Тимоти Уокер

ФИНСКАЯ система обучения

КАК УСТРОЕНЫ
ЛУЧШИЕ ШКОЛЫ
В МИРЕ

альпина
ПАБЛИШЕР

SHOUT
SHARE
IT

Annotation

Когда система школьного образования в Финляндии была признана самой лучшей по результатам теста PISA, педагоги со всего мира принялись изучать опыт финских коллег, пытаясь понять, в чем же заключается их секрет. Американский преподаватель Тимоти Уокер, который два года проработал учителем в хельсинкской школе, утверждает, что в основе всех достижений финских школьников лежит простой принцип: учебный процесс должен приносить радость. Короткий учебный день, минимум домашних заданий и тестирования — это только внешние составляющие успешного обучения. В своей книге Уокер рассказывает, как устроена финская система обучения, почему важно обсуждать с учениками их оценки, как предоставление школьникам выбора и совместное планирование помогут им стать более независимыми, почему обилие наглядных материалов на стенах приводит к снижению успеваемости и зачем учителю нужно играть с детьми на переменах. Он предлагает 33 стратегии, которые возможно применить и в наших, российских, школах.

- Тимоти Уокер
  - ○
  - ○
  - ○ Благодарности
  - ○ Предисловие
  - ○ Введение
  - ○ Глава 1
    - ■
    - ■ Планируйте передышки
    - ■ Помните о физической активности
    - ■ Восстанавливайте силы
    - ■ Не захламляйте пространство
    - ■ Дышите свежим воздухом
    - ■ Отправляйтесь на природу
    - ■ Поддерживайте спокойную обстановку
    - ■ Составьте опорную таблицу
    - ■ Изготовьте измеритель шума
    - ■ Найдите баланс
  - ○ Глава 2
    - ■
    - ■ Используйте команду поддержки
    - ■ Узнайте каждого ребенка
    - ■ Играйте с учениками

        - Воздавайте должное результатам
        - Стремитесь к коллективной мечте
        - Не допускайте травли учеников
        - Используйте систему шефства
    - Глава 3
        -
        - Начинайте с предоставления свободы
        - Оставляйте резервные промежутки времени
        - Предоставляйте детям выбор
        - Планируйте вместе с учениками
        - Связывайте учебу с жизнью
        - Требуйте от детей ответственности
    - Глава 4
        -
        - Учите самому важному
        - Пользуйтесь ресурсами учебника
        - Не злоупотребляйте ТСО
        - Включайте музыку
        - Почаще выступайте в роли тренера
        - Требуйте подтверждения знаний
        - Обсуждайте с учениками итоговые оценки
    - Глава 5
        -
        - Стремитесь к состоянию «потока»
        - Будьте толстокожими
        - Сотрудничайте с коллегами за чашкой кофе
        - Приглашайте экспертов
        - Действительно отдыхайте в отпуске
        - Не забывайте о радости
- notes
    - Сноски
        - 1
        - 2
        - 3
        - 4
        - 5
        - 6
        - 7
        - 8
    - Комментарии
        - 1
        - 2
        - 3
        - 4

- 5
- 6
- 7
- 8
- 9
- 10
- 11
- 12
- 13
- 14
- 15
- 16
- 17
- 18
- 19
- 20
- 21
- 22
- 23
- 24
- 25
- 26
- 27
- 28
- 29
- 30
- 31
- 32
- 33
- 34
- 35
- 36
- 37
- 38
- 39
- 40
- 41
- 42
- 43
- 44
- 45
- 46
- 47
- 48

- 49
- 50
- 51
- 52
- 53
- 54
- 55
- 56
- 57
- 58
- 59
- 60
- 61
- 62
- 63
- 64
- 65
- 66
- 67
- 68
- 69
- 70
- 71
- 72
- 73
- 74
- 75
- 76
- 77
- 78
- 79
- 80
- 81
- 82
- 83
- 84
- 85
- 86
- 87
- 88
- 89
- 90
- 91
- 92

- 93
- 94
- 95
- 96
- 97
- 98
- 99
- 100
- 101
- 102
- 103
- 104
- 105
- 106
- 107
- 108
- 109
- 110
- 111
- 112
- 113
- 114
- 115
- 116

ТИМОТИ УОКЕР

ФИНСКАЯ СИСТЕМА ОБУЧЕНИЯ

Как устроены лучшие школы в мире

Перевод с английского

альпина
ПАБЛИШЕР

Москва
2018

Тимоти Уокер
Финская система обучения. Как устроены лучшие школы в мире

Редактор *И. Беличева*
Главный редактор *С. Турко*
Переводчик *Т. Мамедова*
Руководитель проекта *Л. Разживайкина*
Дизайн обложки *Ю. Буга*
Корректоры *Е. Аксенова, О. Улантикова*
Компьютерная верстка *М. Поташкин*
Арт-директор *Ю. Буга*

Издательство выражает благодарность переводчику с финского языка Ольге Серегиной за помощь при подготовке книги.

© 2017 Timothy D. Walker
© Издание на русском языке, перевод, оформление. ООО «Альпина Паблишер», 2018
© Электронное издание. ООО «Альпина Диджитал», 2018

* * *

Моим детям, Мисаэлю Кариджу и Адалии Джой

Благодарности

Года три тому назад я получил по электронной почте короткое письмо от некоей Деборы, редактора из Нью-Йорка. К тому моменту я уже полгода преподавал в Хельсинки и вел скромный блог под названием «Ученик Финляндии» (Taught by Finland). Дебора поинтересовалась, не хочу ли я написать книгу. Вообще-то прежде я об этом как-то не задумывался, но она подкинула мне неплохую идею.

Я очень признателен Деборе Мэлмад за то, что она с самого начала поверила в меня. Также я благодарен всей команде издательства Norton за их профессионализм и поддержку, которую эти люди оказывали мне на протяжении всего проекта по созданию книги «Финская система обучения».

Отдельное спасибо Паси Сальбергу, который с первого года моей работы в Хельсинки поддерживал меня в желании писать о финском образовании с точки зрения иностранца. Я очень рад, что он подготовил предисловие для этой книги. Кроме того, я благодарен бывшим коллегам по общеобразовательной школе Ressu в Хельсинки, где провел два замечательных года. Работая над книгой, я также общался с финскими педагогами из других школ, и они всегда находили время со мною побеседовать, за что я очень им признателен.

До переезда в Хельсинки у меня было несколько талантливых американских наставников. Большое спасибо Брайану, Генри, Джоанне, Кэти, Линде Лю, Лизе, Стивену и Трише. Кроме того, хочу выразить благодарность своим домочадцам, чья любовь приносит мне много радости: жене Йоханне и детям Мисаэлю и Адалии. И, наконец, я глубоко признателен Господу Богу за то, что он милостиво благословил мое начинание.

Предисловие

Еще в 2000 году книга, подобная этой, просто не могла быть написана. Тогда основные тенденции мировой педагогики выглядели совершенно иначе. В Англии вот уже 10 лет полным ходом шли фундаментальные реформы в сфере образования: будучи ориентированными на повышение показателей и частую аттестацию школьников, они перевернули жизнь как учеников, так и учителей. В Швеции и вовсе попытались решить проблему радикально: там ввели ваучеры, благодаря которым родители, желающие обеспечить детям альтернативное образование, могли выбирать бесплатные школы нового типа. В Восточной и Юго-Восточной Азии (Японии, Гонконге, Южной Корее и Сингапуре) также переориентировали образовательные системы, сделав упор на ускоренные темпы обучения и достижение более высоких показателей, особенно по чтению, математике и естественным наукам{1}. В США с целью повысить результаты учащихся и процент успешно получивших среднее образование во многих штатах проводили эксперименты, ужесточив отчетность для учителей и школ. Одним словом, во главу угла в сфере образования в тот период ставили высокие достижения. Если бы эту книгу писали в начале 2000-х, то, как и во многих подобных работах того времени, в ней говорилось бы о новых моделях для повышения эффективности преподавания, стратегиях преображения слабых школ и важнейших целях по изменению системы образования в целом.

На международной конференции педагогов, собравшихся, чтобы поделиться опытом и перенять друг у друга наиболее удачные идеи по разработке образовательных программ или повышению их качества, большинство учителей выбрало бы в качестве ориентира упомянутые выше страны. Возможно, на подобных встречах также рассказывалось бы о происходящем в Австралии, Новой Зеландии, Германии или Нидерландах. Там внедрялись новые интересные модели, позволяющие отслеживать прогресс в обучении, информировать родителей о достижениях школ и внедрять передовые формы управления образованием. Именно туда чаще всего ездили в ту пору мои коллеги со всего мира, там же осуществлялись совместные исследовательские проекты. Что же касается Финляндии, то вряд ли хоть кто-нибудь рассчитывал найти здесь что-либо интересное в сфере образования.

Все изменилось за один день, в декабре 2001 года, когда Организация экономического сотрудничества и развития (ОЭСР)

опубликовала результаты первого международного исследования, в котором приняли участие 15-летние школьники из разных стран мира. Тест под названием Международная программа по оценке образовательных достижений учащихся (англ. *Programme for International Student Assessment; PISA*) показал, насколько хорошо они освоили родной язык, математику и естественные науки; причем оценивались не только теоретические навыки, но и умение применять знания на практике. После публикации результатов этого теста маленькое северное государство вдруг оказалось в центре всеобщего внимания{2}. Вопреки ожиданиям, Финляндия, население которой едва дотягивает до 5,5 млн человек, обошла 31 страну. Более того, оказалось, что достижения учеников в различных школах и регионах Финляндии практически не отличались и что ситуация в семье влияла на результаты не так сильно, как в других странах. Да еще вдобавок финны сумели добиться успеха, потратив очень мало средств. Неудивительно, что это сбило с толку всех, кто так или иначе связан с образованием.

Неожиданный выход Финляндии на передовые позиции удивил не только международное педагогическое сообщество и мировые СМИ. Руководители системы образования, преподаватели и ученые-исследователи в самой Финляндии тоже были потрясены. Казалось, никто не мог убедительно объяснить, почему финские дети продемонстрировали самые высокие, по международным стандартам, результаты. Вплоть до декабря 2001 года девятилетние средние школы, которые появились в Финляндии в 1970-е годы, подвергались в обществе самой суровой всесторонней критике. Учителя старших классов и преподаватели университетов утверждали, что эти новые учебные заведения медленно, но верно понижают уровень знаний и навыков, ожидаемый от школьников при переходе на следующую ступень образования. Часть работодателей также присоединилась к негодующему хору, заявив, что у молодого поколения возникают проблемы с трудовой этикой, ведь теперь детям в школах внушают, что следует стремиться к комфорту и избегать напряженной работы. Наряду с этим некоторые родители считали, что более талантливые дети в средней школе лишены пространства для развития и возможности полностью раскрыть свой потенциал. Если же для изменения ситуации и предлагались какие-то решения, то они были позаимствованы из опыта других стран. В число предлагаемых реформ входили: создание более высоких стандартов, сбор подробной информации о достижениях учеников, предоставление родителям более широких возможностей при выборе школы и создание специализированных

учебных заведений для одаренных детей. Но после декабря 2001 года неприятие финской системы среднего образования практически сошло на нет. Поэтому спасибо тесту PISA, без него эта книга вряд ли увидела бы свет.

Естественно, иностранцы проявили огромный интерес к системе нашего образования, и у них возникли тысячи вопросов. Как сами финны отреагировали на такой успех и чем они его объясняют? Многие полагают, что существует пять важнейших факторов, которые позволяют финским детям учиться лучше, чем большинству их ровесников в других странах. Четыре из них напрямую связаны со школами и их зоной ответственности, а пятый — с жизнью вне школьных стен. Однако сразу оговорюсь: в подобных случаях, объясняя процессы, которые происходят в сложных социальных системах, обычно приходится делать немало предположений, так что никогда нельзя быть уверенным на сто процентов. Итак…

Во-первых, наши соотечественники считают, что средняя школа, куда дети поступают в возрасте семи лет, ориентирована на интересы ребенка, всячески способствует его развитию и обеспечивает всестороннее сбалансированное обучение, закладывая основы для качественного и доступного всем освоения знаний. Программа финских школ в равной мере уделяет внимание изучению всех учебных дисциплин, что дает детям возможность всесторонне развиваться и культивировать самые различные таланты и способности. Отсутствие частных школ и конкуренции (а это часто взаимосвязано) означает, что все учебные заведения должны быть хорошими независимо от того, где они находятся и кого обучают. Большинство финских школьников посещают классы, где учатся дети из разных социальных групп, однако никто при этом не сталкивается с сегрегацией или отслеживанием по социально-экономическому статусу и уровню способностей. За прошедшие 40 лет эта инклюзивная атмосфера существенно повлияла на установки как учителей, так и учеников. Сегодня все они верят, что при наличии адекватной и достаточной поддержки абсолютно любой может освоить бóльшую часть школьной программы. В результате одной из ключевых целей школьного образования по всей стране стала ориентация на благополучие, здоровье и счастье детей.

Во-вторых, мы рано поняли, что для успешной работы с неоднородными классами понадобятся более квалифицированные учителя, чем были у нас вплоть до 1970-х годов. В результате подготовкой педагогических кадров стали заниматься не колледжи, а университеты. В 1980-е была осуществлена масштабная реформа высшего образования, и отныне все будущие

учителя должны были в обязательном порядке получить степень магистра, проведя свое собственное научное исследование, — сегодня это требование предъявляется в Финляндии ко всем квалифицированным специалистам. Таким образом, у каждого нынешнего выпускника имеется гораздо больше знаний по детской психологии, педагогике, дефектологии, методике преподавания и организации учебного процесса, чем у его более опытных коллег, и это позволило расширить полномочия в школах молодых учителей. В 1990-е годы от педагогов стали ожидать, что они будут вместе составлять учебные планы, выбирать самые эффективные методы преподавания, определять степень усвоения материала учениками и неуклонно совершенствовать собственное мастерство. Постоянное укрепление престижа учительской профессии в Финляндии обеспечило заметное доверие к преподавателям и школам, что, в свою очередь, еще больше повысило статус педагогов и привлекательность этой профессии для молодежи.

В-третьих, мы решили запустить механизм, позволяющий непрерывно заботиться о благополучии и здоровье детей во всех школах. Главной его целью было гарантировать, что отсутствие дома базового ухода и заботы о здоровье не лишит учеников шансов на высокую успеваемость в школе. Чтобы внедрить эту систему поддержки, мы ввели особую структуру, с помощью которой такие проблемы можно выявить и разрешить как можно раньше. Для этого финским школам предоставляются значительные ресурсы и специальные штатные единицы. В каждом учебном заведении с целью постоянной заботы о физическом и умственном здоровье детей организуется группа поддержки учеников. В такие группы входят различные специалисты (учителя, психологи и чиновники), которые обсуждают возникающие проблемы и ищут оптимальные пути их решения. Очевидно, что с появлением этих особых образовательных структур потребовалось соответствующим образом распределять фонды: школам, где больше учеников с особыми потребностями, выделяется больше средств. Все это обеспечило основу для равного доступа к образованию на системном уровне по всей Финляндии.

В-четвертых, мы полагаем, что руководители среднего звена, работающие в системе образования, то есть директора школ и учебных округов, должны быть опытными и квалифицированными педагогами. То есть от директора ожидается, что он сможет вести уроки в школе, которой руководит. Кроме того, эти должностные лица должны уметь работать с людьми и подходить для управления

самообучающимися организациями. В финских школах нет ярко выраженной иерархии: большинство директоров одновременно и преподают, и занимаются управлением. Благодаря этому руководители в сфере образования имеют непосредственный опыт работы в классе. Мы заметили, что учителя лучше воспринимают критику и охотнее обсуждают проблемы, если ими руководят коллеги, которые, возможно, также сталкиваются с подобными вещами в своих классах. В своей книге «Финские уроки. История успеха реформ школьного образования в Финляндии»[1] я уже писал, что специфика финских школ заключается в том, что ими руководят не управленцы, но профессиональные педагоги с ярко выраженными лидерскими качествами, которые наряду с административной деятельностью также занимаются преподаванием{3}.

И, наконец, в-пятых, нельзя забывать, что на особенности процесса обучения также сильно влияет и внешкольная жизнь учеников. Хотя в Финляндии ситуация в семье в меньшей степени отражается на достижениях детей, чем во многих других странах, их жизнь за пределами школьных стен сильно влияет на успеваемость. Поэтому столь важно проводить на государственном уровне соответствующую политику в отношении детей и подростков, помнить о том, что это своего рода социальный капитал. Существующая в нашей стране мощная сеть различных внешкольных ассоциаций, клубов и организаций оказывает значительное позитивное воздействие на здоровье и благополучие подрастающего поколения и благотворно отражается на учебе в школе. В Финляндии существует приблизительно 100 000 негосударственных ассоциаций, насчитывающих около 15 млн человек{4}. Из этого можно сделать вывод, что финны, помимо работы или учебы, также активно участвуют в самой разнообразной деятельности. Трое из пяти моих молодых соотечественников регулярно посвящают часть свободного времени занятиям спортом, искусством или культурой и состоят в подобного рода ассоциациях. Там они получают знания и навыки, дополняющие материал, усвоенный в школе. Сегодня 90 % молодых финнов имеют по крайней мере одно хобби, и это, несомненно, положительно влияет на их достижения в школе. Ну и, кроме того, доступные всем дошкольные учреждения, где упор делается на раннее развитие, система общественного здравоохранения и разветвленная сеть публичных библиотек также поддерживают детей, помогая им добиться успеха.

Однако иностранцам трудно понять, как работает образовательная система другого государства и каким образом

различные ее элементы влияют на конечные результаты. Как правило, хорошо разобраться в той или иной системе можно, только увидев ее изнутри. В рамках недельного визита с целью осмотреть школы и пообщаться со специалистами вы вряд ли сумеете прочувствовать специфику финского образования. Гораздо предпочтительнее самому приехать сюда и попробовать себя в роли преподавателя, чтобы Финляндия научила вас. Именно так и поступил Тим Уокер, который получил уникальный практический опыт. Пожив и поработав в нашей стране несколько лет, этот человек теперь хорошо понимает все нюансы финской культуры и вытекающие из них особенности школьного образования. В своих работах он открывает много нового и полезного для иностранных педагогов, однако и финские коллеги тоже читают их с большим интересом.

Я познакомился с Тимом вскоре после того, как он вместе с семьей переехал из Бостона в Хельсинки. Мы несколько раз обсуждали, чем финские школы отличаются от большинства американских. Тим работал учителем в Хельсинки, в государственной общеобразовательной школе Ressu, которая также предлагает программы по международной модели довузовского образования. Я прежде часто посещал это учебное заведение и хорошо его знаю, однако был просто заворожен рассказами своего американского коллеги о том, что происходило с его пятиклассниками. Свежий взгляд со стороны всегда очень полезен. Тим столкнулся на практике с самыми различными аспектами финской школы, а затем подробно описал их в этой книге. Я убежден, что никто не сделал бы это лучше него.

Собираясь опубликовать второе издание «Финских уроков», я спросил у редактора, нельзя ли наклеить на заднюю обложку предупреждение: «ОСТОРОЖНО! Не пытайтесь повторить самостоятельно!». Я хотел сделать это прежде всего потому, что получил множество откликов: учителя, чиновники и даже политики интересовались, как внедрить финскую систему образования в их странах. В издательстве поняли мою тревогу, однако идею с наклейкой не поддержали. Тем не менее я думаю, что ни в коем случае нельзя просто переносить образовательные системы из одного места в другое. Ведь это сложные и естественные культурные образования, которые, подобно траве и деревьям, хорошо растут только на родной почве и в привычном климате. Тим Уокер в книге «Финская система обучения: Как устроены лучшие школы в мире» достаточно убедительно это объясняет и предлагает практические шаги, которые помогут сделать учебу в школе более увлекательным и приятным занятием. Если вы сможете использовать его идеи, то отчасти

будете преподавать так, как это делают у нас в Финляндии. Удачи!

Паси Сальберг

Введение

В первый год работы учителем в Арлингтоне, что в штате Массачусетс, я на всех парах мчался к профессиональному выгоранию. В будни я был на месте уже где-то в полседьмого утра, а уходил только вечером, обычно с рюкзаком, полным книг по педагогике. За стенами школы я пытался отключиться от работы, но ничего не получалось. За завтраком я нервно изучал планы уроков, а по вечерам, лежа в кровати, маниакально перебирал в уме все, что сегодня сделал «не так». Обычно я просыпался по четыре-пять раз за ночь и порой так сильно нервничал по утрам, что был вынужден нестись в туалет, где меня выворачивало наизнанку (прошу прощения за столь неаппетитные интимные подробности).

До начала этого первого учебного года я был полон энтузиазма и не сомневался, что буду *любить* свою работу. Но с наступлением октября пришлось признать, что я ее *ненавижу*. Увы, я не испытывал никакой радости, скорее уж наоборот.

Моя жена Йоханна, финка по национальности, очень волновалась за меня. Она боялась, что если я не сбавлю обороты, то дело закончится больничным. Но я заявил, что это исключено. Йоханна никак не могла понять, почему я не делаю перерывов и собираюсь и впредь работать в таком же режиме. Жена рассказала, что ее финская подруга, учительница из Хельсинки, трудится не больше шести часов в день, включая один-два часа на подготовку к урокам. Мало того, уходя из школы где-то в начале третьего, она забывает о работе и полностью отключается.

Я решил, что либо Йоханна что-то перепутала, либо ее подруга не ахти какой педагог. И заявил жене, что хорошие учителя не уходят домой сразу после обеда. Они работают на износ, стараясь выложиться по максимуму.

«Только не в Финляндии», — возразила Йоханна.

Моя жена сама окончила в Финляндии среднюю школу, а затем несколько месяцев работала в Хельсинки внештатным преподавателем, так что имела возможность заглянуть за кулисы финского образования. Она на собственном опыте узнала, как трудятся местные педагоги. После каждого академического часа занятий (45 минут) им полагается 15-минутный перерыв, и, по наблюдениям Йоханны, большинство учителей на переменах вовсю расслабляются: пьют кофе, болтают с коллегами и листают иллюстрированные журналы. С учетом американского опыта мне это казалось просто неправдоподобным.

В нашей школе в Массачусетсе во время предназначенной для

обеда большой перемены — единственного перерыва за весь учебный день — я частенько продолжал работать. С очищенным бананом в руке я мерил шагами класс и перекусывал на ходу, готовясь к следующим урокам.

В первый год моей работы в школе жена изо всех сил старалась убедить меня, что можно преподавать по-другому и при этом не просто выживать, но прекрасно себя чувствовать и процветать, как учителя в Финляндии. Но я ей не верил.

Моя реальность — такая же, как и у многих американских педагогов, — совершенно не совпадала с финской. Ведь в течение учебного дня у меня не было 15-минутных перерывов после каждого урока. И, если подруга Йоханны уходила из школы в 14:00, то у меня в это время еще продолжался последний урок. В 15:00 я прощался со своими первоклассниками, но после этого мне еще предстояло подготовиться к завтрашним урокам и переделать кучу всяких дел.

В первый год я обычно ежедневно проводил в школе по 12 часов и отчего-то считал себя бóльшим профессионалом, чем подруга Йоханны. Но постепенно стало понятно, что я ей явно уступаю. Работа полностью поглощала меня, времени на личную жизнь совершенно не оставалось, из-за чего я стал очень нервным и постоянно пребывал в крайнем напряжении. Однако хуже всего было то, что преподавание больше не приносило мне радости, и это, похоже, отражалось на детях. Мои маленькие ученики тоже часто выглядели недовольными.

Помню, в тот учебный год одна очень опытная коллега сказала мне, что 50 % американских учителей уходят из профессии в течение первых пяти лет работы. Честно говоря, я думал, что это случится и со мной тоже. К концу февраля вечное беспокойство и хронический недосып привели к тому, что я уже не мог толком готовиться к урокам. Помню, как долго сидел за столом и просто тупо смотрел в ежедневник. Однажды ближе к вечеру, после очередного бесплодного часа подготовки я вернулся домой и обессиленно рухнул в кухне на пол. Я молча лежал на полу, а жена умоляла меня сделать в работе перерыв. В конце концов спустя много бессонных недель я смирился: позвонил нашему директору и попросил дать мне отпуск.

Я приготовился сменить профессию и забыть работу в школе, словно кошмарный сон. Однако один вопрос не давал мне покоя: а вдруг моя жена права? Неужели и впрямь возможно работать учителем и при этом оставаться здоровым и счастливым?

Через три года мы с Йоханной решили переехать в Финляндию. Нет, вовсе не для того, чтобы сбежать от американской системы образования. Напротив, лично мне

совершенно не хотелось уезжать. Я все еще работал в той самой школе и радовался, что мне удалось пережить первый год, за который теперь было стыдно. После месячного отпуска я получил поддержку от коллег, постепенно приобрел ценный опыт и со временем начал испытывать радость от преподавания, хотя каждый вечер после школы чувствовал себя физически и эмоционально истощенным.

В год, предшествовавший нашему переезду в Хельсинки, я работал учителем на полную ставку, учился сам и при этом еще подрабатывал в нескольких местах. В результате я проводил дома совсем не так много времени, как мне хотелось, и, откровенно говоря, снова приближался к профессиональному выгоранию. Мы с женой решили переехать в Финляндию в надежде сбавить обороты, особенно пока сын еще маленький (сейчас у нас двое детей, причем обоим на сегодняшний день еще не исполнилось пяти лет). Когда я рассказал о наших планах устроиться в Хельсинки директору школы, тот заметил, что переезд пойдет на пользу моей карьере. Помнится, я тогда посмеялся над этим заявлением, поскольку сама мысль показалась мне абсурдной. Я был готов вообще отказаться от преподавания ради более спокойной и размеренной жизни. Мы купили билеты до Хельсинки в один конец, не зная, будет ли у меня там работа по специальности.

В конце июня 2013 года, то есть за месяц до переезда за океан, я еще не нашел в Финляндии место школьного учителя. Но однажды утром я получил по электронной почте любопытное письмо от директора одной из хельсинкских школ. Признаться, я к тому времени уже и надеяться перестал: все разосланные еще в марте резюме остались без ответа. И вот, пожалуйста, передо мной забрезжила возможность работать в государственной школе в Хельсинки, учить там англоговорящих пятиклассников. Я был крайне изумлен.

На той же неделе состоялось собеседование по скайпу, и в конце концов директор финской школы предложила мне работу. Я пришел в полный восторг и с благодарностью принял предложение. А потом занервничал: на что именно я подписался?

Как и многие американцы, я слышал, что в Финляндии прекрасная система образования. Но не имел представления, как все выглядит на практике. Правда, Йоханна рассказывала мне кое-что о финских школах: что там короткий учебный день, а после каждого урока есть 15-минутные перерывы. Кроме того, я видел документальный фильм: в нем говорилось, что 15-летние финские школьники набрали самые высокие баллы за тест PISA, который оценивает технику чтения и понимание текста, а также

уровень знаний по математике и естественным наукам. То есть на тот момент, когда я согласился преподавать у финских пятиклассников, я очень мало знал об обучении в этой стране.

Тем не менее мне предстояло отправиться в двухлетнее путешествие, чтобы увидеть финскую систему образования изнутри. Я довольно смутно представлял себе пункт назначения и ожидал, что освоиться в Хельсинки будет трудно. Забегая вперед, признаюсь, что впоследствии мне действительно порой приходилось непросто, хотя все оказалось и не совсем так, как я ожидал с учетом своего американского опыта.

Обычно человек, который переезжает из одной страны в другую, переживает культурный шок, то есть чувствует себя потерянным в незнакомой обстановке. Но, поскольку моя жена по национальности финка и прежде мне уже раз десять доводилось бывать у нее на родине, я почти избежал культурного шока во всем, за исключением одной-единственной сферы — профессиональной.

Школа в Хельсинки, куда я поступил на работу, была словно неизведанная земля: я не знал, чего там ждать, и столкнулся с новыми правилами. И в этом, абсолютно ином, контексте я стал переосмысливать «передовой опыт», усвоенный в американских школах. За два года в Хельсинки я получил массу возможностей изучить вблизи финские методы преподавания. Более 100 часов я наблюдал, как здесь проводят уроки, и проходил педагогическую практику под руководством двух опытных коллег, чтобы получить эквивалент американской степени магистра по специальности «начальное образование»[2].

Собирая материал для этой книги, я захотел узнать, применяют ли другие финские учителя методы, которые мне доводилось наблюдать в Хельсинки, а потому посетил несколько школ в разных частях страны. Кроме того, я побеседовал с финскими педагогами, которые работают на всех ступенях образования: в подготовительной, начальной и средней школе. Благодаря этому я узнал, что большинство заинтересовавших меня методов успешно практикуется по всей Финляндии.

Среди стратегий, о которых я хочу вам рассказать, нет идей откровенно конъюнктурных или экстравагантных (вроде «Обеспечим каждого ребенка айпадом»). Но их нельзя отнести также и к идеалистическим (как призыв «Просто доверяйте ученикам — и все у вас получится!»). Это простые и эффективные приемы, которые могут пригодиться *в любом* классе. И, начав их применять, я сделал замечательное открытие: оказывается, они приносят в школьную жизнь радость. Да, возможно, методы финских педагогов придется адаптировать для работы в контексте

иной страны, скажем США. Но ни в коем случае нельзя утверждать, что все это подходит исключительно для Финляндии.

Возьмем для примера одну из стратегий, которую я рекомендую в этой книге: в течение учебного дня регулярно делать небольшие передышки. Разумеется, чтобы повсеместно внедрить это в школах, необходимо изменить образовательную политику на государственном уровне. Но, с другой стороны, ничто не мешает американским учителям, следуя опыту финских коллег, в частном порядке предоставлять ученикам небольшие промежутки для отдыха между занятиями: пусть поиграют, а потом, свежие и бодрые, вернутся в класс.

Мне очень интересно, что́ именно американские учителя, прочитав эту книгу и вдохновившись финским подходом к образованию, смогут сделать *уже сегодня*. Уверен: перемены в лучшую сторону возможны, несмотря на очевидную разницу в наших системах образования, которую Паси Сальберг описал в предисловии.

Когда в 2001 году были объявлены первые результаты теста PISA, в Финляндии с удивлением узнали, что их система образования оказалась лучшей в мире. Довольно мягкий подход, которого там придерживались: короткие учебные дни, небольшой объем домашних заданий и минимум стандартизированных тестов — поколебал традиционные представления о том, как можно добиться отличных результатов учебы. Маленькая северная страна показала Америке и всему миру, что есть другой способ обучать школьников, не сужая учебный план и не подвергая стрессу учителей и детей. При этом отличия в методах видны как на уровне государственной образовательной политики, так и в малых масштабах, на уровне обычного класса.

Возможно, финские учителя и не поразят своих американских коллег передовыми методами, потому что многие педагогические инновации были позаимствованы Финляндией в США и других странах{5}. Однако, исходя из своего личного опыта, скажу, что нам следует присмотреться к тому, как финские преподаватели расставляют акценты. В этой стране делается все, чтобы и дети, и учителя получали радость от процесса обучения. Именно это в Финляндии считают наиболее ценным, а о достижениях здесь думают лишь во вторую очередь. Однако, как показали многочисленные тесты PISA, в итоге финские школьники все равно добиваются поразительных успехов.

Как и многие американские преподаватели, я прочитал книгу Дуга Лемова «Мастерство учителя»[3] и обнаружил в ней немало полезных педагогических стратегий, которые можно использовать на практике. Но одна из стратегий оказалась для меня загадкой, и

называется она «Фактор радости». Радостная обстановка в классе, полагает Лемов, это инструмент, который преподаватель может использовать, чтобы повысить учебные достижения:

> «Конечно, „Фактор радости“ не является самоцелью. При правильном применении он должен выполнять вспомогательную функцию — то есть содействовать конкретной цели, определенной на тот или иной конкретный день. Кроме того, вы должны уметь быстро включать и выключать его»[6].

В то время как Лемов, очевидно, рассматривает радость как стратегию, я, вдохновившись финским подходом к образованию, предлагаю сделать радость (или ощущение счастья) приоритетом и высшей целью, которой мы хотим добиться у себя в классе. Счастье можно считать «переживанием сильных положительных эмоций». И, вместо того чтобы отвлекать от преподавания и учебы, оно может повысить производительность труда и развить социальный и эмоциональный интеллект[7].

Я понимаю, что идея сделать счастье приоритетом учебного процесса может показаться слишком абстрактной. Но все зависит от того, под каким углом на это взглянуть. Вот, например, если мы хотим лучше высыпаться, то делаем для этого определенные шаги: скажем, бегаем перед сном и выключаем телефоны, прежде чем лечь в кровать[8]. Точно так же можно, используя различные методы, добиться того, чтобы радость у вас в классе оказалась на первом месте.

За годы жизни и работы в Финляндии я определил, какие шаги можно сделать, чтобы вдохнуть радость в учебный процесс. Радж Рагунатан, преподаватель Школы бизнеса Маккомба при Техасском университете в Остине и автор книги «Если ты такой умный, то почему ты несчастлив?» (If You’re So Smart, Why Aren’t You Happy?), выделяет четыре составляющие счастья (при условии, что базовые потребности человека в еде и крыше над головой удовлетворены): сопричастность, независимость, мастерство и мировоззрение[9]. Я бы добавил в этот список еще одну составляющую, которая послужит фундаментом для остальных, — хорошее самочувствие. В своей книге я сгруппировал 33 простые стратегии вокруг пяти составляющих счастья и показал, как они работают в школе.

Глава 1
ХОРОШЕЕ САМОЧУВСТВИЕ

Мы переехали в Хельсинки в конце июля и до начала занятий в школе (а учебный год в Финляндии начинается в середине августа) провели несколько вечеров, прогуливаясь по городу, где нам теперь предстояло жить. Помню, что в каждом парке, куда мы заходили, я наблюдал непривычную картину: десятки местных жителей ничего не делали — сидели себе на одеялах, пили вино и разговаривали. Похоже, им никуда не надо было спешить. Они просто наслаждались теплыми солнечными вечерами в обществе друзей.

Такое чувство, что жизнь в Финляндии течет гораздо медленнее, чем в Америке. Признаюсь, после бешеного ритма Бостона расслабленная атмосфера, царившая в Хельсинки, показалась мне приятной. Однако подобный подход к жизни вызывал у меня скепсис. «Ну и чего в итоге добиваются эти люди, — думал я, — часами прохлаждаясь на своих одеялах»?

Хотя в первый год работы в американской школе я дошел до профессионального выгорания, однако спустя годы и уже оказавшись в Хельсинки по-прежнему держался за идею, что профессиональная ценность педагога определяется объемом выполненной им работы. Помнится, мой коллега-наставник в Бостоне частенько напоминал мне: «Тим, ты ведь не робот, а *живой* человек. Ты рожден не только для того, чтобы *работать,* но и затем, чтобы *жить*». В Финляндии я не раз вспоминал эти его слова.

Думаю, неторопливый темп жизни в этой маленькой северной стране все же начал влиять на меня. В первые недели в хельсинкской школе я начал сознательно стремиться к тому, чтобы меньше работать после окончания занятий. Возвратившись домой ближе к вечеру, я оставлял школьные материалы в рюкзаке (сперва это казалось довольно странным) и выделял время, чтобы

поиграть с годовалым сыном или пообщаться с женой.

В Хельсинки я начал в большей мере *жить,* но лишь дома, в школе дело обстояло по-другому. Поначалу я не был готов изменить свой подход к работе. И финские коллеги начали это замечать.

Как и рассказывала жена, оказалось, что в течение учебного дня здесь бывает несколько перемен по 15 минут каждая и педагоги в это время обычно отдыхают в учительской. (Несколько преподавателей по очереди присматривают за младшими учениками во дворе и за старшими в помещении.) Но за первые три недели учебного года я не провел и двух свободных минут в учительской вместе с коллегами. Я заглядывал туда по утрам, чтобы быстро забрать почту, и сразу бежал в класс.

Когда на переменах я ненадолго заходил в учительскую, то видел там картину очень похожую на ту, что мне доводилось наблюдать в хельсинкских парках. Многие преподаватели спокойно попивали кофе, листали газеты и неторопливо беседовали. Часто, открывая дверь, я слышал громкий смех. Мне стало казаться, что финские учителя попросту ленивы.

В сентябре сразу трое коллег за одну неделю сказали мне, что беспокоятся, как бы я не довел себя до профессионального выгорания, потому что я совершенно не отдыхаю в течение учебного дня. Я признался, что регулярно провожу 15-минутные перемены в классе, усердно занимаясь учительскими делами. В ответ все трое настоятельно посоветовали мне отказаться от этой привычки.

Сначала я со смехом отмахивался от их замечаний. Я сказал, что прекрасно знаю, как выглядит профессиональное выгорание и что пока со мной все в полном порядке. Но они настаивали, говоря, что очень важно делать в течение дня небольшие перерывы. Одна коллега заявила, что ей *просто необходимо* ежедневно приходить на несколько минут в учительскую и расслабляться там в компании других педагогов. Она утверждала, что это помогает ей в работе.

Все это показалось мне странным. Похоже, мое альтруистическое стремление работать без перерыва, часто жертвуя хорошим самочувствием в данный конкретный момент, не встречало поддержки со стороны финских коллег. Я всегда считал, что лучшие преподаватели — те, кто работает больше всех, даже если это подразумевает недосып и отказ от обеда в пользу подготовки к урокам, а также полное отсутствие времени на общение с коллегами. Большинство учителей, которыми я восхищался в США, были такими же трудоголиками и вечно балансировали на грани выгорания. Но в Хельсинки я ни разу не

видел, чтобы мои финские коллеги работали в обеденный перерыв или торчали в классах в течение всего учебного дня. Складывалось впечатление, что по сравнению с американскими педагогами они почти не испытывают стресса. И, что, в общем-то, вполне логично, то же самое можно было сказать и об их учениках.

Я слышал, что критики финской модели образования считают ее не подходящим для Соединенных Штатов примером по одной главной причине: слишком уж велики культурные различия между двумя странами. Но думаю, именно этот, принципиально иной подход и является наиболее ценным из того, что американским педагогам можно позаимствовать у финских. В нашей культуре погоня за успехом (или «стремление быть лучшим») считается главным в жизни, и это крайне негативно влияет на физическое и психологическое состояние не только взрослых, но и детей тоже.

В США ребятишек начинают подталкивать к успеху чуть ли не с грудного возраста. Это особенно заметно в богатых семьях. Родители покупают малышам дидактические материалы и развивающие игры, ищут самые лучшие детские сады (плата за посещение которых порой превышает $30 000 в год), и все это ради того, чтобы их отпрыски с ранних лет получили преимущества в учебе. Многие американцы специально отправляют сыновей и дочерей в подготовительный класс начальной школы на год позже, чтобы они опережали одноклассников в развитии, а когда их дети учатся в средней школе, часто наклеивают на бампер автомобиля стикеры с надписью «Гордый родитель отличника». В старших классах ребятам рекомендуют активно работать над резюме, чтобы попасть в лучшие университеты. И они стараются изо всех сил: получают высокие оценки, загружают себя внеклассной работой, углубленно изучают отдельные предметы и занимаются с репетиторами, чтобы хорошо сдать государственные экзамены. Не во всех регионах страны школьники испытывают одинаковое давление, однако кое-где, например в городе Пало-Алто, что в Калифорнии, процент самоубийств среди старшеклассников шокирующе высок.

Эмма Сеппяля, исследовательница из Стэнфордского университета и автор книги «Дорога к счастью» (The Happiness Track), вспоминает, как в юности стажировалась в крупной парижской газете. Ранним утром она ходила по зданию, разнося служебные записки и выполняя прочие поручения. Она наблюдала за тем, как в офисах на третьем этаже работают американские журналисты, а в расположенной в подвале

типографии — французские рабочие-печатники.

> «На третьем этаже было тихо, только постукивали клавиши и жужжали принтеры. Редакторы — в основном люди с лишним весом и темными кругами под глазами — сгорбившись, постоянно пялились в мониторы. Перерывов они не делали: ели пиццу прямо за рабочим столом и при этом совершенно не общались с коллегами. А вот в подвале во время обеденного перерыва царила праздничная атмосфера. На огромном столе появлялись французское вино, сыр и хлеб… Вскоре я поняла, что мне хочется почаще бывать в этой обстановке всеобщей радости.
>
> А потом я призадумалась: две эти группы людей входят в одну команду сотрудников (редакторов, журналистов и печатников), которые трудятся всю ночь напролет, чтобы до восхода солнца успеть сделать свежий выпуск газеты и пустить его в продажу. Да, представители обеих групп выполняли различные задачи и принадлежали к разным культурам, но ведь и те и другие торопились выполнить работу к одному и тому же, жестко оговоренному сроку… Ночь за ночью, несмотря на все сложности, обе группы успешно справлялись со своими задачами. Но вот их подходы к работе оказались диаметрально противоположными: одни постоянно переживали, выгорали и выглядели не лучшим образом, тогда как другие были вполне довольны жизнью, полны энергии и отлично себя чувствовали»[{10}].

Когда я в первый раз прочитал этот отрывок, то сразу подумал, что обстановка на третьем этаже редакции полностью отражает мой собственный опыт преподавания в американских школах, а описание типографии совпадает с опытом работы в финских школах. Подобно американским журналистам и французским печатникам, преподаватели в США и Финляндии делают одно и то же дело и имеют одинаковые сроки работы: на протяжении всего учебного года дети должны учиться в школе и приобретать знания. Но, как я убедился на собственном опыте, процесс движения к этому результату выглядит абсолютно по-разному: мои соотечественники выбрали более трудный, жесткий и ориентированный на достижения подход, тогда как их финские коллеги действуют более медленно и мягко, делая упор на хорошее самочувствие.

«Десятилетия исследований показали, что счастье — это не

результат успеха, а скорее его *предварительное условие*, — пишет Сеппяля. — Другими словами, если вы хотите добиться успеха, стремитесь походить на французских печатников»[{11}].

Вряд ли можно говорить о счастье, если у человека не удовлетворены базовые потребности; поэтому сон, пища, вода, одежда и жилище должны быть по умолчанию доступны в необходимых объемах как самим педагогам, так и их ученикам. Принято считать, что в развитых странах вроде США и Финляндии учителям, как правило, не приходится сталкиваться с подобной проблемой. Однако сегодня более 16 млн американских детей (то есть около 22 % от общего числа) живут за чертой бедности[{12}], и я должен с сожалением признать, что изрядная доля американских школьников не обеспечена продовольствием и даже не имеет крыши над головой. Если дети приходят в школу с неудовлетворенными базовыми потребностями, то это ставит перед педагогами особые задачи, и я не берусь давать в подобной ситуации какие-либо рекомендации. Тем не менее я могу предложить несколько стратегий из опыта финских школ, которые способствуют физическому и психическому здоровью учителей и учеников. Эти простые шаги в конечном итоге повышают качество преподавания и усвоения материала — и приносят в класс радость.

Планируйте передышки

Один из моих пятиклассников, мальчик по имени Сами[4], подошел ко мне, словно зомби, на негнущихся ногах и прошептал:

— Похоже, у меня сейчас мозги взорвутся! Я не привык к такому расписанию!

И я ему поверил. Потому что на лбу у бедняги выступила ярко-красная сыпь.

«Вот так дела, — подумал я, — хорошенькое начало первого учебного года в Финляндии. Сегодня еще только третий день занятий, а я уже почти довел ученика до срыва». Я отвел мальчика в сторонку и срочно выяснил, что же его так расстроило.

В первую неделю работы в школе я позволил себе некоторые вольности по отношению к расписанию моих пятиклассников. Если помните, финским школьникам после каждых 45 минут занятий полагается 15-минутная перемена, которую дети, как правило, проводят на улице, куда они выходят, чтобы поиграть и пообщаться с друзьями.

Я не видел смысла в этих частых «пит-стопах», поскольку, будучи учителем в США, обычно проводил в классе с учениками несколько часов подряд. И я попытался воссоздать эту модель в Хельсинки. Финский подход казался мне слишком мягким: я был убежден, что дети будут учиться лучше, если для объяснений материала останутся более долгие промежутки времени. Поэтому решил отменить обычные запланированные перемены и учить пятиклассников по два академических часа подряд, а потом делать двойную перемену продолжительностью 30 минут. Я понял свою ошибку лишь в тот момент, когда бедный Сами весь покрылся сыпью.

Если подумать, нельзя с уверенностью утверждать, что американский подход так уж хорош. После 45 минут занятий мои ученики в США соображали медленно и с трудом. Но они и не пытались бунтовать, как этот финский пятиклассник, который заупрямился уже на третий день учебного года. Я понял, что не прав, и решил принять финскую модель учебного дня, включающую регулярные перемены.

После того как эти короткие перерывы вернулись в наше расписание, я больше не видел в классе похожих на зомби детей, которые были едва способны шевелиться. И затем, на продолжении всего учебного года, мои пятиклашки неизменно возвращались с перемены вприпрыжку. И, что важнее всего, потом

они значительно лучше концентрировались во время уроков.

Поначалу я был убежден, что сделал эпохальное открытие: частые перемены позволяют детям оставаться энергичными в течение всего дня. Но потом вспомнил, что финны знают это уже много лет, ведь они внедрили в школах регулярные перемены еще в 1960-е годы.

Стараясь по достоинству оценить эту практику, я наткнулся на работы Энтони Пеллегрини, специалиста по психологии образования, почетного профессора Миннесотского университета, автора книги «Перемена: Ее роль в образовании и развитии» (Recess: Its Role in Education and Development). Профессор вот уже более 10 лет описывает достоинства подобного подхода. В Восточной Азии, где во многих начальных школах после 40 минут занятий делают 10-минутный перерыв, Пеллегрини наблюдал тот же феномен, что и я в Финляндии. После достаточно коротких перемен дети более сосредоточенно работают на уроках{13}.

Пеллегрини не удовлетворился отдельными примерами и, желая установить, как регулярные перемены влияют на активность учеников на занятиях, провел вместе с коллегами серию экспериментов в государственных начальных школах США. Все эксперименты подтвердили, что дети значительно более внимательны после перерыва, чем до него. Кроме того, выяснилось, что учащиеся хуже концентрируются, если перемена откладывается, другими словами, если урок тянется и тянется без конца{14}.

Похоже, что в Финляндии учителя начальной школы понимают это интуитивно. Они регулярно — и в дождливую, и в солнечную погоду — отправляют детей на улицу, а те уж сами решают, как лучше провести перемену.

Хотя мне нравится финская модель, я понимаю, что администрация большинства школ в США вряд ли пойдет на столь радикальное изменение распорядка дня, посчитав, что каждый час выпускать пятиклассников на игровую площадку — это уже слишком. Как утверждает Пеллегрини, чтобы получить от перемен пользу, вовсе не обязательно проводить их на улице. В ходе одного из экспериментов, который профессор осуществил в государственной начальной школе, дети оставались в помещении, однако результаты были не хуже, чем после отдыха на улице: возвращаясь к занятиям, ученики работали более сосредоточенно{15}.

В Финляндии благодаря покрывшемуся сыпью пятикласснику я осознал, что, делая регулярные перерывы, не следует винить себя в том, что в результате остается меньше времени на объяснение материала: надо рассматривать перемену как

стратегический инструмент, полезный для усвоения знаний. Согласно исследованиям Пеллегрини, частые перемены повышают внимательность учеников. С учетом этого нам больше не нужно бояться, что школьники не усвоят все необходимое, если мы несколько раз в течение учебного дня позволим им оторваться от работы.

• • •

За год того, как я переехал в Хельсинки, Дебби Риа, американская исследовательница и кинезиолог, посетила финские школы, и ее тоже вдохновили частые 15-минутные перемены. Вернувшись в США, она запустила эксперимент, призванный оценить преимущества расписания по финской модели с многократными перерывами в течение учебного дня{16}.

Сегодня исследование Риа продолжается в нескольких американских школах в разных штатах, и уже получены первые результаты, которые выглядят многообещающе. Так, педагоги из начальной школы Eagle Mountain в городе Форт-Уэрт, что в Техасе, зафиксировали значительные изменения в поведении учеников, которым ежедневно предоставляется четыре перемены продолжительностью по 15 минут. Дети работают более сосредоточенно и меньше отвлекаются на разговоры. Одна учительница даже отметила, что ее первоклассники прекратили грызть карандаши{17}.

Исследования Риа очень интересны, и не исключено, что со временем американские чиновники от образования решат сымитировать финскую модель учебного дня и тоже увеличат количество перемен в школах, сделав их более продолжительными. Однако когда это еще будет… К счастью, педагоги абсолютно в любой школе мира могут самостоятельно использовать вышеупомянутую стратегию и получать преимущества от регулярных перерывов.

Сначала я думал, что истинная ценность перемен в финском стиле связана со свободной игрой, но потом мое мнение изменилось. Я пришел к выводу, что главный плюс постоянных перерывов заключается в том, что они обеспечивают мозгу передышку, что впоследствии помогает детям лучше сосредоточиться. Дэниел Левитин, преподаватель психологии, поведенческой неврологии и музыки в Университете Макгилла в Канаде, полагает, что регулярные передышки позволяют повысить продуктивность работы и креативность. «Мозгу надо дать время, чтобы он обобщил всю поступающую информацию, — заявил

Левитин в интервью блогу об образовании MindShift. — Но и помимо перемен, предусмотренных школьным расписанием, мозг устраивает себе естественные перемены, погружаясь в мечты и отвлеченные мысли. Это освежает и позволяет освободить нейронные контуры, которые замыкаются, когда вы концентрируетесь. Не стоит перегружать учебное расписание. У детей должны быть блоки свободного времени для развития спонтанности и креативности мышления»[18].

Существуют различные способы дать мозгу небольшую передышку, которые я описываю ниже, но так или иначе очень важно помнить, что все они принесут пользу ученикам, только если будут регулярными. Другими словами, стоит запланировать перерывы после каждых 45 минут в течение всего школьного дня, в точности как в Финляндии. Однако и этого времени вашим ученикам может не хватить. Важно тщательно следить за их состоянием. Если они выглядят утомленными до завершения 45 минут занятий, возможно, лучше немедленно предложить им прерваться.

В книге «Перегруженные» (Overwhelmed) журналистка Бриджит Шалти всесторонне исследует проблему работы на износ и пытается найти способы сохранить здоровый баланс между работой и личной жизнью. Она предлагает для улучшения самочувствия различные стратегии и особенно рекомендует так называемый метод «пульсации» — переключение с работы на отдых. Теоретическая подоплека здесь следующая: если человек тратит все свое время исключительно на работу, нарушается естественный ритм, необходимый организму для хорошего самочувствия; поэтому нужно регулярно переключаться с работы на отдых.

«Пульсация» выглядит в разных контекстах по-разному. Шалти восхваляет важность регулярных перерывов в течение рабочего дня (в стиле финской школы). Автор приводит в пример себя; когда Шалти пишет статьи, то старается работать в несколько приемов: периоды продолжительностью по полтора часа, во время которых она не пользуется телефоном и электронной почтой, чередуются с отдыхом[19].

Как можно применять метод «пульсации» в школе? Думаю, тут все очень просто: надо запланировать регулярные перемены между уроками. Я считаю, что вовсе не обязательно позволять детям просто играть на переменах во что они хотят и вообще проводить время по собственному усмотрению, как это принято в Финляндии. Полагаю, преподаватели могли бы предложить ученикам несколько занятий *на выбор:* например, 10 минут писать, читать или играть в веселую математическую игру.

Мне кажется, это время нужно посвятить какому-нибудь очень приятному и обязательно *новому* занятию. Ведь если заставить всех детей, соблюдая тишину, самостоятельно читать в течение 10 минут, то это вряд ли можно будет считать переменой, особенно при условии, что ваши ученики весь последний час занимались чтением. Совсем другое дело, если после чтения предложить на выбор какие-то другие интересные занятия: дети отдохнут, взбодрятся и смогут с новыми силами приступить к следующему уроку, каким бы он ни был.

Эти «встроенные» перемены особенно важны в начальной школе, где ученики и учителя обычно проводят вместе по несколько часов подряд. В средних и старших классах они уже не так необходимы, потому что урок с одним преподавателем длится там от 40 до 50 минут, после чего у детей есть несколько свободных минут до начала следующего. (Возможно, для средней школы лучше подойдут упражнения на развитие «осознанности» в начале или в конце каждого урока. Более подробно об этом будет рассказано в разделе «Поддерживайте спокойную обстановку».)

Я обнаружил, что некоторым ученикам нужно делать перерывы чаще, чем остальным. Чтобы удовлетворить их потребности, можно обустроить в классе специальную зону, где будет удобно сделать передышку. Исследовательница Аманда Морено пришла к выводу: чрезвычайно важно, дабы в каждом классе имелось так называемое «спокойное место». Учителя отмечают, что благодаря этой методике некоторым детям, у которых раньше случалось по нескольку срывов за день, теперь полностью удается этого избежать{20}.

Советую прямо сказать ученикам, что ваша задача — помочь им лучше учиться, обеспечив регулярные перерывы на протяжении учебного дня, и узнать, на что они в идеале предпочли бы потратить это время (то есть выяснить, каким новым и увлекательным видом деятельности им бы хотелось заняться самостоятельно). Подобный жест не только поможет детям разделить с вами ответственность за учебный процесс; я уверен, что они также подкинут вам много интересных идей.

Помните о физической активности

— Извините, можно вас на минутку?

Дело было еще в нашей массачусетской школе. Шла большая перемена, и моя бдительная наставница отвела меня в сторонку, чтобы поговорить. Вопреки обыкновению, на ее лице не было улыбки.

— Тим, пожалуйста, не обижайтесь на то, что сейчас услышите, — начала она, — но, когда бы я ни заглянула к вам в класс, вы вечно сидите с первоклассниками на ковре и что-то говорите.

Ее замечание задело меня, но вовсе не потому, что было несправедливым, а наоборот.

Моя привычка требовать от первоклашек, чтобы они пассивно сидели на ковре примерно по полчаса, слушая объяснение нового материала, явно не шла им на пользу. К тому времени, когда я отпускал их для самостоятельных занятий, ребятишки уже были не в настроении что-то делать, а кое-кого приходилось буквально отклеивать от пола.

Вооружившись старомодным секундомером, я заставил себя укладываться в 15 минут. Результаты вдохновили: при таких коротких уроках дети быстрее включались в учебный процесс и эффективнее работали, переместившись за парты. Но вскоре я выявил еще одну очевидную проблему: мои ученики проводили почти 100 % учебного времени сидя. Интуитивно я чувствовал, что это ведет к проблемам, но лишь позже осознал, к каким именно.

Хорошенько все обдумав, я понял, что наблюдал этот феномен во всех американских школах, где мне довелось побывать. В США ученики на занятиях вынуждены проводить бóльшую часть времени в сидячем положении. Да и вдобавок они не слишком активны в течение всего школьного дня. И это может означать только одно: миллионы детей по всей стране упускают возможность получить огромную пользу для здоровья. Ведь, как показали исследования, физическая активность препятствует ожирению, снижает риск возникновения сердечной недостаточности, улучшает когнитивные функции (такие как память и внимание) и положительно влияет на психическое здоровье{21}.

Почему-то я пришел к выводу, что недостаток физической активности в школе — это чисто американская проблема, естественный побочный эффект долгих учебных дней и ограниченных возможностей для передышки. Но, когда я начал

преподавать в Финляндии, то увидел то же самое и в государственной школе Ressu в Хельсинки. Сначала я не мог понять, как это возможно, ведь в Финляндии более короткие учебные дни, включающие частые 15-минутные перемены. Но, хотя перерывы и позволяют детям лучше сосредоточиться в классе, они еще вовсе не гарантируют повышения физической активности.

Я видел, что многие финские школьники проводили перемену на игровой площадке совершенно пассивно, и при этом совершенно не важно, какая погода была на дворе. Одни не отрывались от смартфонов, погрузившись в новейшие компьютерные игры, в то время как другие собирались в группки и болтали, сидя на скамейках или стоя. Некоторые, правда, все же играли во дворе в футбол или в пятнашки. Но обычно пассивных детей было все-таки больше, чем активных. В коридорах школы ученики постарше на переменах часто стояли, прислонившись к стене, сидели на корточках или даже полулежали на полу в ожидании начала следующего урока.

Финские исследователи подтвердили справедливость моих наблюдений. В «Национальном отчете об успеваемости детей и подростков в Финляндии по физической культуре» от 2014 года за общий уровень физической активности стоит оценка D[5]. А предпринятое в 2013 году исследование показало, что только половина принявших в нем участие учеников младших классов выполняет рекомендацию посвящать как минимум час в день занятиям физической активностью «от умеренного до интенсивного уровня». У учащихся средних классов этот показатель был еще ниже — всего лишь 17 %{22}.

Финляндия оказалась не единственной страной, «плохо успевающей» по физкультуре. В «Национальном отчете об успеваемости детей и подростков в США по физической культуре» от 2014 года тоже стоит оценка D за общий уровень физической активности. Согласно статистическим данным, лишь около 25 % американских детей в возрасте от шести до 15 лет ежедневно занимаются физкультурой по часу по крайней мере пять раз в неделю{23}.

Хотя дети и в Финляндии, и в США сегодня страдают от гиподинамии, существует одно принципиальное отличие: в маленькой северной стране недавно запустили эксперимент — была принята новая государственная программа «Финские школы в движении», призванная помочь детям вести активный образ жизни в течение всего учебного дня. Этот эксперимент свидетельствует о том, что данную проблему можно решать на государственном уровне.

В 2010–2012 годах программа тестировалась в 45 финских школах. Результаты обнадеживают: эксперимент показал, что учителя могут повысить физическую активность детей, если действительно приложат к этому усилия. Согласно исследованию, половина младших школьников и треть учащихся средних классов сообщили, что стали вести более активный образ жизни[24].

Грандиозные результаты? Вовсе нет. «Чтобы принятые меры стали заметными, нужно время, поэтому требуется долгая и систематическая работа по развитию физической активности детей в течение всего учебного дня»[25], — говорится в отчете экспертов. Но какой бы скромной ни была эта программа, она позволила сделать шаг в верном направлении.

Туйя Таммелин, директор по исследованиям в фонде LIKES, где изучили результаты эксперимента, рассказала мне, что ее впечатлило, как быстро программа «Финские школы в движении» прижилась в учебных заведениях. Всего за пару лет число участвующих в ней средних школ выросло с 45 до почти 800. Осенью 2014 года и наша хельсинкская школа Ressu тоже присоединилась к этой инициативе, так что я имел возможность наблюдать ее в действии.

• • •

Как-то раз, дело было в середине декабря, сразу после полудня, я вышел на улицу во время очередной 15-минутной перемены. (К тому времени я уже работал в Хельсинки второй год и перешел вместе с учениками в шестой класс, оставшись их учителем.) Мы недавно подключились к программе «Финские школы в движении», и мне было интересно, изменилось ли что-то в поведении учеников. Может, детей, пассивно проводящих перемену, и впрямь стало меньше?

На игровой площадке две мои шестиклассницы, Эмми и Марианне, облачившись в неоново-желтые жилеты, руководили популярной игрой, разновидностью салок. Вокруг них носилось туда-сюда около десятка детей помладше.

Эмми и Марианне являлись «активаторами перемены»: это значит, что они прошли специальную подготовку и должны были один раз в неделю работать со своими младшими товарищами, в основном первоклассниками и второклассниками. За несколько минут до моего прихода девочки собрали этих семилеток и восьмилеток, дабы решить, во что они будут сегодня играть.

Я подошел к Эмми в середине игры и, пока малыши радостно

бегали вокруг нас зигзагами, поинтересовался:

— Как, по-твоему, стали ли младшеклассники более активными с тех пор, как вы начали устраивать на переменах эти игры?

Эмми посмотрела на меня так, как дети обычно смотрят на взрослых, когда те спрашивают об очевидных вещах, подняла брови и энергично закивала. Это был знак, что мне стоит побыстрее уйти с дороги.

Вскоре стало ясно, что картина с участием Эмми и Марианне, которую я наблюдал в тот день, была совершенно обычной. Каждый день в полдень несколько «активаторов перемены», распределившись по залитой гудроном площадке, проводили похожие мероприятия, вовлекая детей помладше в активные игры.

Потом я посетил школу в финском городе Сало, это в 100 км от Хельсинки. Там я увидел, что шестиклассники организуют процесс по-другому. Урок только-только закончился, и у меня на глазах десятки малышей собрались в вестибюле, где они оставили верхнюю одежду и обувь. Но вместо того, чтобы отправиться на улицу, как они, вероятно, делали раньше, дети остались в школе и выстроились в очередь у стола возле входа. Каждый ребенок держал в руках кусочек бумаги размером с визитную карточку. Как выяснилось, это были «паспорта», дающие право взять напрокат на время перемены спортивный инвентарь.

Вскоре за стол сели два ученика постарше. Они открыли стоявший под столом ящик ключом, который взяли в учительской, и подозвали первого малыша — светловолосого мальчугана.

— Ну, что тебе дать? — звонко спросил ученик постарше, забирая у него «паспорт».

Парнишка выбрал баскетбольный мяч и, получив его, радостно побежал на улицу. Вслед за ним круглолицая черноволосая девчушка попросила скакалку. Так оно и продолжалось до тех пор, пока длинная очередь оживленных ребятишек не рассосалась.

Мне стало любопытно, оказалась ли здесь экспериментальная государственная программа такой же успешной, как и в нашей хельсинкской школе. Поэтому я подошел к столу и спросил старших учеников, заметили ли они, что дети в их школе теперь ведут себя активнее во время перемен. Разумеется, они дали положительный ответ.

Но и это не убедило меня в повсеместной эффективности программы. Да, я сам видел, что ученики младших классов теперь много двигаются на перерывах. Но вот как насчет ребят

постарше? Ведь пилотные испытания показали, что склонность к пассивному образу жизни с возрастом устойчиво растет. Кроме того, по данным более поздних исследований, только треть учеников с седьмого по девятый класс стали более активными физически, несмотря на участие в программе{26}.

И я отправился побеседовать с преподавательницей физкультуры, которая координировала программу в нашей школе. Хотя учительница эта и была довольна работой «активаторов» вроде Эмми и Марианне, ей тоже казалось, что нужно как-то повлиять на старших детей. И у нее имелся план на этот счет.

Было решено, что школа перейдет на новое расписание, чтобы дать ученикам возможность заниматься наиболее привлекательными для них видами физической активности. Вместо коротких перемен детям предложили по крайней мере один получасовой перерыв каждый день. Ожидалось, что это будет особенно полезно ученикам с седьмого по девятый класс, которые уже переросли игры вроде салок и, чтобы получить необходимую физическую нагрузку, нуждались в чем-то более уместном для своего возраста.

Благодаря этой новой модели у ребят постарше появилась возможность найти для себя подходящие варианты занятий, чтобы быть активными в течение дня: такие например, как йога, пилатес, флорбол (хоккей в зале) или гимнастика. Теперь дети могли воплотить свои мечты. Интересно, что все занятия в финских школах ведут и организуют сами ученики, и это сделано специально. В этой стране детей побуждают взять ответственность на себя, приглашая высказывать идеи, а затем выделяя время и место, чтобы они делали то, что им действительно интересно.

Однако данная модель не просто подчеркивает, как важно предоставлять ученикам свободу выбора. Она также показывает, что физическая активность нужна не только на переменах и уроках физкультуры.

Ведь, как оказалось, она нужна и на занятиях в классе тоже. Когда Ressu присоединилась к проекту «Финские школы в движении», координаторы программы предложили различные стратегии, позволяющие ученикам быть активнее во время уроков: введение «энерджайзеров» (небольших перерывов, когда дети прямо посреди урока могут встать с места и размяться), выполнение заданий стоя и замена обычных стульев фитболами, чтобы одновременно учиться и получать физическую нагрузку.

С той осени я начал искать новые способы повысить активность учеников во время уроков. Так, например, я

экспериментировал со стратегией, которую придумал еще в Америке, — я называю ее «Активная прогулка по галерее». Благодаря этому методу дети во время занятий двигаются, однако не расслабляются и остаются внимательными и сосредоточенными.

Этому изобретению я обязан неприятием слишком уж традиционных методов обучения. Как правило, делая презентацию, ученики представляют свою работу достаточно пассивно: стоят перед классом с постером и пересказывают материал, который выучили. Это не просто отнимает много времени, но и не слишком, на мой взгляд, продуктивно. Сидеть и просто слушать много выступлений подряд порой бывает скучно до зевоты, в том числе и для учителя, и не важно, насколько умело ученики представляют свою работу.

Конечно же, важно дать детям возможность продемонстрировать знания, однако сам процесс можно сделать значительно более увлекательным. Вот как выглядит «Активная прогулка по галерее»: ученики прикрепляют постеры с презентациями к стенам класса или коридора, как будто представляя свои работы в художественной галерее. Каждая работа пронумерована, и дети последовательно переходят от одного «экспоната» к другому, тщательно изучая каждый в течение одной-двух минут. Чтобы процесс был более осмысленным, они обязательно оставляют письменные отзывы о каждой работе. Перед началом урока я раздаю ребятам стикеры двух цветов: одни предназначены для вопросов автору, а на вторых ученики пишут свои комментарии.

И, хотя они весело перескакивают от одного «экспоната» к другому, старательно царапая замечания на стикерах, пожалуй, самое интересное начинается, когда обход «галереи» закончен. Дети несутся снимать работы со стен и возвращаются за парты, где тщательно изучают отзывы одноклассников. Конечно, я даю им на это время. И, к моему восторгу, авторы всегда стараются улучшить свои презентации, без всяких подсказок с моей стороны.

• • •

В разгар одной из таких «активных прогулок по галерее» с финскими учениками я посмотрел на часы и был поражен тем, как быстро пролетело время. Казалось, что мы еще только-только начали, однако прошло уже целых 20 минут. Когда я воскликнул «Вот это да!», Эмми повернулась ко мне и спросила, что меня так

удивило. Я показал девочке часы, и она тоже была поражена не меньше моего. Мы пришли к выводу, что именно так и должно в идеале протекать учебное время.

Другая ученица, Юкка, подошла ко мне после «прогулки по галерее», хлопнула ладонью по моей ладони и поблагодарила за урок. В моем понимании эта благодарность — как будто я преподнес Юкке и ее одноклассникам неожиданный подарок — была незаслуженной. Долг педагога — учить активно и проводить увлекательные уроки, ведь все ученики этого достойны.

Программа «Финские школы в движении» помогла мне понять, что школы в Америке и по всему миру могут стимулировать физическую активность детей, предоставляя ученикам проявлять инициативу и поощряя учителей мыслить творчески, находить способы, которые заставят мальчиков и девочек двигаться во время уроков.

Нечто подобное можно устроить для школьников любого возраста. Вот некоторые идеи, как добиться того, чтобы дети стали физически более активными и проводили меньше времени сидя. (Я частично позаимствовал их с сайта государственной программы «Финские школы в движении»[27].)

• Ищите естественные способы сделать так, чтобы дети двигались во время уроков. Если вы учитель начальной школы и читаете вслух книгу, можно попросить учеников встать и разыграть в лицах отрывок из текста. Так, например, когда на втором году преподавания в Хельсинки я читал вслух «Чарли и шоколадную фабрику», мы танцевали по классу под песни умпа-лумпов. (Детям это очень понравилось, ведь у всех появилась возможность встать и размяться.) Для ребят постарше можно устроить «уголок оратора»: отодвинуть стулья и столы к стенам и стоя провести дебаты, активно обсуждая тему, которую вы сейчас изучаете.

• Возможно, порой вы замечаете, что ученики, несмотря на все ваши усилия сделать уроки увлекательными, становятся сонными, просидев на месте долгое время. В таких случаях явно необходима разминка. Можно объявить перерыв на физкультуру: 20 прыжков «ноги вместе — ноги врозь» с хлопками над головой или 20 секунд бега на месте помогут детям встряхнуться.

• Преподаватели начальных классов могут обратиться за помощью к ребятам постарше и назначить для своего класса «активаторов перемены», которые будут по очереди дежурить на игровой площадке, как мои финские ученицы Эмми и Марианне. Возможно, некоторые отнесутся к этой идее скептически. Однако, работая в Хельсинки, я на собственном опыте убедился, что, если ежедневно предоставлять ребятишкам возможность участвовать в

интересных подвижных играх, у них появляется желание быть гораздо активнее на игровой площадке. Однако учтите, что сначала необходимо подготовить «активаторов»: составить небольшой список игр, которые они будут организовывать, и научить их работать с младшими товарищами. На первом этапе, пока «активаторы» не освоятся в новой роли, нужно следить за ними и оказывать всяческую помощь.

• Помню, когда я преподавал в первом и втором классах в Массачусетсе, был у меня один ученик, невысокий вертлявый мальчуган, который ну просто никак не мог спокойно усидеть на месте. Создавалось впечатление, что каждый раз, когда нужно было сесть за парту и заняться самостоятельной работой, ему хотелось вскочить на ноги. В конце концов я разрешил мальчику работать стоя, и успеваемость его от этого нисколько не пострадала. Да, разумеется, ученикам, особенно в начальной школе, очень важно приобрести хороший почерк и правильную осанку. Однако, думаю, не менее ценно предоставить им свободу передвижения по классу, разрешить ерзать или стоять. Я слышал, что сейчас некоторые школы закупают особые парты, за которыми можно работать стоя. Это представляется мне хорошим решением проблемы. Но вовсе не обязательно тратить большие деньги на приобретение дорогостоящего оборудования: можно, например, просто разрешить ученикам читать книги стоя или раздать детям папки-планшеты, чтобы они могли выполнять задания, находясь в разных частях кабинета.

Восстанавливайте силы

Хотя в Хельсинки я работал на полную ставку, это составляло лишь 24 часа в неделю. А если вычесть отсюда регулярные 15-минутные перемены, то у меня получалось всего-навсего 18 часов учебной нагрузки. В Финляндии это норма, тогда как в США мы с коллегами обычно проводили с учениками на 50 % больше времени. Согласно статистике, у американских преподавателей этот показатель в среднем составляет 26,8 часа в неделю, и здесь они обходят всех своих коллег из стран — участниц ОЭСР{28}.

Сначала я думал, что если финские учителя проводят значительно меньше времени в классе, то они больше работают после школы: готовятся к урокам, общаются с родителями и составляют всевозможные планы. Это представление возникло у меня потому, что, работая в США, сам я порой мечтал перейти на полставки (это выглядит как полная занятость в Финляндии), чтобы у меня оставалось больше времени на подготовку к урокам.

Однако финские коллеги меня удивили. Обычно наша школа — а она располагается в гигантском здании бывшей больницы — оказывалась абсолютно пустой уже около 16 часов.

В первый год моей работы в Хельсинки жена была беременна вторым ребенком, и ровно за неделю до ожидаемой даты родов директор школы подошла ко мне после обеда и в лоб спросила: «А что, разве вас не ждут дома?»

В другой раз, дело было в половине четвертого в пятницу, я работал в пустой учительской, и та же директор прошептала мне на ухо: «Пора домой».

Ее позиция резко контрастировала с подходом одного моего знакомого американца, который руководит школой неподалеку от Бостона. По его словам, учителей можно разделить на две категории: тех, кто работает допоздна, и тех, кто «улепетывает с парковки быстрее школьного автобуса». И вторых, по мнению этого директора, вряд ли можно считать профессионалами.

Преподавая в Финляндии, я понял, насколько непродуктивен подобный подход. Да, здесь я частенько видел, как мои коллеги убегали домой буквально через минуту после окончания последнего урока, однако понял, что ограничивать часы работы — это проявление мудрости, а вовсе не лени. Финские педагоги знают, как важно вовремя уйти из школы, чтобы восстановить столь необходимую им энергию.

Каждый, кто проработал в школе хотя бы один учебный год, знает, что преподавание больше похоже на марафон, чем на спринт. Однако, насколько я могу судить по своему личному

опыту, в США многим учителям, как и мне самому в прошлом, трудно правильно распределить время между работой и отдыхом, даже когда организм настоятельно требует от нас сбавить обороты.

В первый год преподавания в американской школе я пытался применять спринтерский подход: по вечерам работал, пока голова не опускалась на подушку; меньше спал, чтобы раньше приходить в класс; готовился к урокам в обеденный перерыв. Стоит ли удивляться, что вскоре я был совершенно опустошен, страдал от панических атак и подумывал о том, чтобы сменить профессию.

Одной из самых больших ошибок в тот первый учебный год было то, как я себя оценивал. Я исходил из того, что чем *большее количество* часов я буду работать, тем *успешнее* буду как учитель. Однако подобный подход оказался ошибочным. Да, я усердно трудился, но, прямо скажем, вел себя не слишком разумно. В тот первый год я часто проводил в школе много часов после окончания занятий, меняя оформление класса или стараясь составить идеальный план урока. И лишь теперь я понимаю, что гораздо полезнее было бы вместо этого полностью отключиться, забыть о работе на часок-другой.

Однажды я познакомился с американским учителем, который приехал с визитом Хельсинки, и он рассказал, что в государственной школе в Виргинии, где он работает, ввели электронную проходную, как где-нибудь на заводе. Правда, в администрации учебного округа утверждали, что это никак не повлияет на аттестацию педагогов, однако система учета времени все-таки действовала. Когда бедняга описывал мне эти новые правила, я с ужасом представил, какое давление испытывают он и его коллеги, стараясь прийти в школу утром пораньше и остаться там вечером подольше, даже когда это совершенно необязательно, лишь бы только отметиться на электронной проходной. Я заподозрил, что в этом учебном округе акцент делали не на *качестве* преподавания, а на его *количестве.*

Если мы хотим сделать радость приоритетом в наших школах, то нужно начать бороться с этой вредной установкой, предполагающей, что чем дольше человек работает, тем более ценным специалистом он является. Американские учителя проводят в школах невероятно много времени по сравнению со своими коллегами по всему миру, и мне кажется, что пора уже выделить хотя бы часть свободного времени (а его у нас негусто) на то, чтобы подзарядиться после работы.

Лично я не думаю, что привычка восстанавливаться каждый день — это проявление эгоизма. Как ни странно, эгоизмом можно считать обратное: когда мы работаем до тех пор, пока не

начинаем испытывать стресс, что пагубно отражается учениках. Дети ищут в нас стабильность, а если мы уйдем в вынужденный отпуск (или ступим на путь профессионального выгорания), то не сможем в нужный момент оказаться рядом. Как выяснили исследователи, 46 % американских учителей заявили, что ежедневно испытывают значительное напряжение; по этому параметру они (наряду с медицинскими работниками) опережают представителей всех остальных профессий[29].

Как лучше восстанавливать свои силы? Всё очень индивидуально. Кого-то освежает короткая пробежка, кто-то расслабляется, играя с маленькими детьми в железную дорогу. Многим, должно быть, нравится просто полчасика спокойно почитать. Я считаю, что самое важное в данном случае — правильно распределить время между работой и отдыхом и неукоснительно поддерживать баланс. Каждый учитель знает, каков объем его работы и что ему нужно сделать в обязательном порядке. Не подумайте, я вовсе не предлагаю вам уклоняться от обязанностей, просто рекомендую правильно расставить акценты. Помнится, много лет тому назад я беседовал с одной американской учительницей. Она рассказала, что после окончания занятий старается проводить как можно больше времени со своими детьми школьного возраста, а потом, когда они ложатся спать, готовится к урокам и отвечает на письма, пришедшие по электронной почте.

Ей подходил подобный распорядок дня. А я, например, предпочитаю несколько иной подход, оставляя всю работу за порогом школы: так я могу отключиться от преподавания на весь вечер. В Хельсинки я обычно задерживался после занятий на два часа, поскольку именно за это время успевал переделать все основные дела: выставить оценки в журнал, подготовиться к завтрашним урокам и разобрать почту.

Я понял, что в противном случае просто не способен на полноценный отдых: буду, например, играть дома с детьми и при этом постоянно прокручивать в уме, что же у меня осталось несделанным. Важно также определить себе жесткие сроки: я знал, что мне придется уйти домой ровно через два часа, а потому не расслаблялся и начинал с самого важного. В результате подобного подхода у меня появилось здоровое ощущение уверенности в завтрашнем дне, и это очень помогало по вечерам отключиться от работы и расслабиться.

В течение учебного года могут возникнуть соблазны поучаствовать в интересных (но не особенно важных) затеях: я имею в виду профессиональные социальные сети в интернете, различные волонтерские проекты, книжные клубы и прочее. Всё

это, конечно, способно принести немало удовольствия, однако может отвлечь вас от важнейших преподавательских задач, что, в свою очередь, сократит и без того уже ограниченный объем свободного времени, которое имеется у нас на «подзарядку». (Мой вам совет: лучше займитесь всем вышеупомянутым летом — это лучшая пора для учителей, потому что не надо постоянно думать о следующем учебном дне.)

Но, даже если мы устанавливаем для себя разумные границы и следим за тем, чтобы ежедневно «подзаряжаться», все равно бывают периоды, когда нам приходится работать по многу часов подряд. Так, например, когда в нашей финской школе дважды в год нужно было в конце семестра заполнять табели, мои коллеги частенько занимались этим допоздна. Или взять, скажем, подготовку к ежегодному родительскому вечеру. Да, разумеется, случаются дни, когда у педагогов просто нет возможности «подзарядиться» после работы, но, если у нас есть привычка восстанавливаться почти каждый день, мы будем готовы к любому форс-мажору.

• • •

Есть у этой проблемы и еще один аспект: не только учителям, но также и нашим ученикам необходимо регулярно «подзаряжать свои батарейки». (Это особенно важно для американских детей, поскольку слишком продолжительные учебные дни в США и без того уже сокращают потенциальное свободное время.)

Вряд ли учителя способны существенно повлиять на то, чем их ученики занимаются после школы. Однако есть один важный момент, благодаря которому мы можем содействовать ежедневному восстановлению детей, — объем домашних заданий.

Мне не раз приходилось слышать и читать, в том числе в интернете, что в Финляндии детям якобы вообще не задают на дом уроков. Мне жаль вас разочаровывать, но это всего лишь популярный миф. Однако я обнаружил, что финские учителя очень рационально подходят к этому вопросу: они не хотят перегружать детей лишней работой, потому что признают ценность их свободного времени. Как это ни удивительно, педагоги в Финляндии убеждены: домашние задания не должны быть слишком сложными (и это несмотря на то, что и в классах учебная нагрузка у детей здесь значительно меньше, чем у большинства их ровесников в других развитых странах мира).

Что интересно, в Финляндии не существует каких-либо нормативов или стандартов, касающихся домашней работы. Я с

удивлением обнаружил, что учителя здесь сами решают, что и в каком количестве должны сделать дома их ученики. Обычно уроков в финских школах задают относительно немного, причем сразу на несколько дней. Кроме того, все задания тут обычно простые и понятные, что дает ученикам возможность справляться с ними самостоятельно, без помощи взрослых.

Полагаю, и нам в США тоже будет полезно задуматься о возможности снизить объем домашних заданий до необходимого минимума и сделать их более простыми, чтобы ученики могли лучше отдохнуть вечером и восстановиться после школы.

Не захламляйте пространство

Однажды, когда я проводил по нашей хельсинкской школе экскурсию для американских гостей, один из них повернулся ко мне с озадаченным видом.

— Я заметил, что на стенах почти совсем ничего нет, — сказал он и поинтересовался почему.

Ответ был прост: школа закрылась на лето и многие ученики, в том числе и мои, забрали свои работы домой. Но этим все не исчерпывалось. Если бы вы пришли в нашу школу в мае того же года, то застали бы почти такую же картину. Ну, разве что заметили бы плакаты, которые ребята сделали, изучая последнюю тему по географии, или картины, которые они нарисовали на уроках изобразительного искусства. Посещая другие финские школы, я видел везде примерно то же самое. Как я понял, здесь учителя стараются вешать на стены классов и коридоров как можно меньше материалов. Так уж в Финляндии принято. Одно из правил, которыми руководствуются в этой стране: «Чем меньше, тем лучше». Это очень заметно по минимализму, преобладающему в местном дизайне. Зайдя в гости к финнам, вы, вероятно, обнаружите уютное незахламленное пространство в стиле IKEA. Если вы хотите сделать хозяевам комплимент, то лучший способ — это похвалить *tunnelma* (атмосферу) в их доме. За годы пребывания здесь я понял, что представление об уютном доме, с точки зрения финнов, связано с максимальной простотой в оформлении жилого пространства.

Думаю, тот же принцип положен и в основу оформления классов. Многие иностранцы, которые посещают уроки в финских школах, отмечают удивительное спокойствие учеников и учителей. Конечно, за этим феноменом стоят различные факторы, но один из них, как мне кажется, — это как раз-таки простой декор помещений.

В 2014 году ученые из Университета Карнеги–Меллона решили выяснить, в какой степени оформление класса может отвлечь детей от учебного процесса. Детсадовцев привели в лабораторию, где им дали несколько вводных уроков по естественным наукам. При этом исследователи меняли декор помещения: на одних уроках стены были украшены различными наглядными пособиями, а на других оставались абсолютно пустыми. Оказалось, что в первом случае ребятишки «сильнее отвлекались на визуальные стимулы, тратили больше времени на разглядывание посторонних предметов и хуже усваивали материал»{30}.

Особенно важно сократить внешние стимулы в кабинетах, где учатся маленькие дети, потому что способность концентрироваться с годами растет. Авторы исследования отметили, что шестиклассникам гораздо легче игнорировать неважные стимулы, чем дошкольникам{31}.

Анна Фишер, которая руководила экспериментом, сказала в интервью *The New York Times*, что на результаты учебного процесса влияют самые различные факторы, многие из которых педагоги просто не могут контролировать. Однако изменить оформление помещений как раз-таки в их власти{32}.

Не спорю, удачные детские работы, развешенные на стенах класса, радуют глаз и сердце. Как ученики, так и педагоги могут (и должны) по праву ими гордиться. Однако здесь очень важно не переборщить.

Мне кажется, что мы, учителя, часто уделяем слишком много внимания тому, как учебный процесс *выглядит со стороны*. Порой мы тратим удивительно много времени и излишне суетимся, развешивая по стенам работы учеников, вместо того чтобы заняться более важными делами. Я со стыдом вспоминаю, как в первые годы работы в США прикалывал листочки с арифметическими примерами, которые успешно решили мои первоклассники, на доску объявлений. Все хорошо в меру. Однако я прекрасно понимаю, что задача упростить оформление класса многим может показаться довольно сложной.

Много лет назад я познакомился с учителями из государственной школы в Массачусетсе, которых подвергли строжайшей критике за то, что в их кабинетах не были в достаточной мере представлены работы школьников, хотя учебный год еще только начинался. Проверяющие почему-то решили, что голые (условно говоря) стены свидетельствуют о недостатке знаний у детей. А теперь угадайте, что эти несчастные учителя с того самого дня считают своим приоритетом?

Идея связывать количество бумаги на стенах с результатами учебы представляется мне абсурдной хотя бы уже потому, что учитель может потратить массу времени, объясняя ученикам, что и куда следует повесить. Такой кабинет будет выглядеть впечатляюще, но, подозреваю, если немного поскрести поверхность, выяснится, что не все так радужно и в течение учебного дня дети там усваивают не так много действительно важных знаний.

Но как же в этом случае найти баланс: сохранить простое оформление класса и избежать упреков проверяющих? Сначала стоит подумать, зачем мы вообще демонстрируем работы учеников. Может, это делается исключительно из тщеславия,

чтобы создать видимость знаний? Если да, то, как я убедился на собственном опыте, когда еще работал в Америке, весь этот декор станет для учителей обузой и будут лишь отвлекать от самого важного.

Нет, я вовсе не предлагаю педагогам полностью оголить стены в классе. Если подходить к их оформлению целенаправленно и разумно, это может стать источником радости. Но придется устанавливать границы, потому что, возможно, на вас будут давить, причем не только чиновники от образования. Да, стремление заполнить стены по максимуму может возникнуть из-за потенциальной угрозы со стороны проверяющих, как это случилось в Массачусетсе. Однако более вероятно давление со стороны коллег из соседних кабинетов, которые любят налепить на стены побольше бумаги, или родителей, которым почему-то кажется, что чем больше работ школьников вы выставляете на всеобщее обозрение, тем лучше идет учебный процесс.

Однако в глубине души все мы понимаем, что огромное количество работ учеников и наглядных пособий на стенах кабинетов вовсе не обязательно свидетельствует о надлежащем усвоении знаний. Один из важнейших аспектов обучения — мыслительный процесс, а его невооруженным глазом не разглядишь. Другими словами, не все, чему мы научили детей, легко повесить на стенку и всем продемонстрировать.

Ингрид Бойдстон, воспитательница детского сада из Калифорнии, рассказала корреспонденту *The New York Times*, что когда-то полностью увешивала стены группы наглядными пособиями, но сегодня намеренно оставляет пустые места. Теперь она действует иначе. Вот, например, чтобы провести занятие, посвященное французскому художнику Клоду Моне, она надела свободную блузу и широкополую шляпу и заговорила с особым европейским акцентом, подобающим для такого случая. Все 27 воспитанников с огромным интересом слушали ее рассказ. Закончив объяснения, она спросила у детей, какие ключевые слова они запомнили, и записала их на доске. Потом ребятишки пошли в специально отведенное для рисования место и поработали ватными палочками. Наконец настало время украсить пустую стену. Миссис Бойдстон заполнила ее рисунками — Моне в исполнении детей, а не самого Клода{33}.

Мы, учителя, должны быть готовы объяснить, почему делаем какие-то вещи, которые идут вразрез со стандартными ожиданиями: например, ничего не вешаем на стены в классе. Ведь коллеги, родители или ученики могут спросить, почему стены вашего кабинета (относительно) голые. В этом случае не стоит

смущаться или оправдываться, лучше спокойно и доходчиво все объяснить. Вот мои собственные аргументы.

• Если вешать на стены поменьше работ, то те, которые туда попадут, несомненно, приобретут особую важность. И это очень хорошо. Я хочу, чтобы стены кабинета вызывали у детей своего рода благоговение, чтобы, когда я говорю ученикам «Надеюсь, вы выполните задания так, что их можно будет повесить на стену», это имело бы особое значение. Ведь, если чья-то работа демонстрируется в кабинете, это большая честь, и школьники должны это понимать. Если не заботиться о том, что́ именно вешаешь на стены, и отправлять туда, скажем, почти все наспех сделанные домашние задания, эффект будет прямо противоположный: дети просто перестанут обращать на это внимание.

• Время — самый драгоценный ресурс учителей, и, поскольку он ограничен, я решил, что лучше тратить меньше времени на украшение стен кабинета. Не то чтобы я считаю это неважным. Просто у меня есть масса других задач, требующих внимания. Я не вижу причин лично развешивать работы детей после уроков. Чтобы ускорить процесс оформления стен, вполне можно приобщить к этому учеников. Даже первоклашкам, по моим наблюдениям, нравится, когда сделанное ими демонстрируется в классе. Подключив к этому детей во время школьного дня, можно сэкономить ценное время и повысить их ответственность за результаты учебы.

• Чем свободнее стены, тем меньше в кабинете внешних визуальных стимулов, а это, согласно результатам исследований, способствует тому, чтобы школьники лучше сосредоточились.

Решение не загромождать классы, по моему собственному опыту, помогает сэкономить время, повысить качество работы и не отвлекаться во время учебного процесса. Думаю, если ваш кабинет будет оформлен просто, то вы, встав посередине помещения и оглядывая его, не почувствуете ни дискомфорта от захламленных стен, ни стыда из-за относительной их пустоты. Вы, как и ваши ученики, испытаете радость.

Дышите свежим воздухом

Во время визита к Минне Ряйхя, которая учила шестиклассников в средней школе Kalevala, что в городе Куопио, я обратил внимание на одну деталь, которую мог бы упустить, если бы сам не проработал два года в Хельсинки. Мы беседовали во время перемены, и вдруг эта опытная преподавательница прервала меня буквально на середине предложения:

— Извините, но мне нужно открыть окно. — И поспешила впустить в помещение свежий воздух.

Я улыбнулся: знакомая картина.

Мои финские ученики часто открывали окна в классе, даже не спрашивая разрешения. Иногда я слышал от них фразу вроде «Очень душно» и уже знал, что сейчас кто-нибудь направится к окну. Теперь, оглядываясь назад, я понимаю, что при закрытых окнах в нашем классе, который располагался в бывшем кабинете стоматолога и едва вмещал 25 человек, и впрямь было нечем дышать.

Просто сам я значительно легче переносил духоту, чем мои финские ученики. За несколько лет преподавания в США мне и в голову не приходило впустить в учебное помещение свежий воздух. Открыть в классе окно — мелочь, казалось бы; однако финские ученики (и учителя, например Минна) помогли мне увидеть, насколько она важна.

Хотя научные исследования подтверждают, что передышки для мозга полезны как в помещении, так и на улице{34}, в Финляндии абсолютно все, с кем я беседовал на эту тему (и дети, и взрослые), неизменно превозносили пользу прогулок на свежем воздухе. Подобный подход, возможно, ярче всего иллюстрирует правило, принятое во многих местных школах: при температуре выше –15 °C ученики младших классов должны выходить на улицу. Это значит, что ненастный день еще не повод сидеть под крышей во время перемены. Помню, как в первый год преподавания в Хельсинки однажды осенью выглянул в окно и был до глубины души изумлен, увидев десятки детей, бегавших под дождем по игровой площадке. Как любит приговаривать мой финский тесть: «Ничего, не растаем, мы же не сахарные».

В средней школе Kalevala, где работает Минна, учителя и ученики «кондиционируют» воздух естественным способом, открывая окна в кабинете.

— В Финляндии действуют очень строгие нормативы, предписывающие, сколько учеников можно разместить в том или ином помещении с учетом его площади и высоты потолков, —

сказала мне Минна. — Нужно, чтобы детям было чем дышать.

Любовь финнов к свежему воздуху бросается в глаза не только в школах. В Хельсинки, например, я видел, что родители оставляют младенцев, спящих в колясках, на балконах, даже если температура за окном ниже нуля. В ответ на мои недоуменные вопросы мне объясняли, что дети лучше спят на улице. (После переезда в Финляндию мы с Йоханной и сами начали практиковать подобное со своим младшим ребенком. Не могу представить, чтобы проделал такое в Америке.)

Все эти разговоры о пользе свежего воздуха, которых я наслушался в Финляндии, заставили меня призадуматься: может быть, я много лет упускал из виду простую стратегию, которая способствует хорошему самочувствию и высоким результатам в учебе? Я решил обсудить это с Минной, и она прямо в учительской провела для меня небольшой урок биологии.

— Когда мы дышим, — объяснила моя собеседница, — то вдыхаем кислород, а выдыхаем углекислый газ. И если концентрация углекислого газа в классе становится слишком высокой, то ни о какой учебе речи идти уже не может, потому что мозг просто-напросто перестает работать!

Отчасти утверждение Минны подтверждается результатами исследования, в котором приняли участие офисные сотрудники. Около двух десятков квалифицированных специалистов поочередно работали по две недели в двух помещениях, качество воздуха в которых можно было регулировать удаленно, имитируя условия стандартного офиса, «зеленого офиса» или «зеленого офиса с улучшенной вентиляцией». Каждый день после обеда всех участников эксперимента тестировали на компьютере, дабы проверить их когнитивные функции. Выяснилось, что при более высоком качестве воздуха результаты оказываются значительно выше. Те, кто работал в условиях «зеленого офиса», в среднем справлялись лучше на 61 %, а те, кто находился в «зеленом офисе с улучшенной вентиляцией», — на 101 %. В ходе эксперимента были смоделированы внутренние условия офисных зданий, однако исследователи пришли к выводу, что «следует также изучить и другие помещения: жилые дома, школы и салоны самолетов, — в которых ухудшение когнитивных функций и способности принимать решения может оказать значительное влияние на производительность труда, учебный процесс и общую безопасность»[35].

Когда я рассказал Минне про этот эксперимент, то она, похоже, нисколько не удивилась и заметила:

— Вообще-то многие особенности обстановки влияют на учебу.

Собирая материал для этой книги, я узнал о других факторах окружающей среды, от которых зависит эффективность усвоения знаний. К ним относятся, например, оформление кабинетов, уровень шума в помещениях, качество их освещения и отопления.

«Как подтверждают многочисленные научные источники, учебный процесс и достижения учеников самым тесным образом связаны с окружающей их обстановкой», — пишут авторы научного обзора, опубликованного в 2014 году в журнале *Policy Insights from the Behavioral and Brain Sciences*{36}. Разумеется, на такие составляющие, как, скажем, планировка школы, где они преподают, учителя повлиять не могут. Однако кое-что улучшить нам все-таки по силам. Ниже я привожу несколько полезных рекомендаций исследователей, которые почерпнул в опубликованном в 2014 году пресс-релизе академического издательства Sage Publications{37}.

• Если ученики проводят больше времени при естественном освещении, их результаты улучшаются. Помня об этом, старайтесь свести к минимуму искусственное освещение в классе.

• Оптимальной для учебного процесса является температура воздуха от +20 до +23 °C. Поэтому не увлекайтесь в зимнее время проветриваниями: свежий воздух хорош в меру.

• Если в классе есть объекты, демонстрирующие учебные достижения традиционно непривилегированных групп (например, постеры с изображением женщин-ученых), это может повысить результаты их представителей.

• Намеренная демонстрация при оформлении кабинета символов, связанных с какими-либо меньшинствами (например, в США это могут быть амулеты американских индейцев), напротив, понижает самооценку у представителей данных групп.

С учетом результатов вышеупомянутых исследований на факультете информатики и машиностроения Вашингтонского университета изменили дизайн кабинетов (в том числе лабораторий и компьютерных классов), после чего были получены положительные отклики со стороны студентов. Те признали, что учебная атмосфера стала более инклюзивной и ориентированной на успех{38}. Не сомневаюсь, что абсолютно все педагоги, которые работают с детьми (от дошкольного до старшего школьного возраста), также могут сделать нечто подобное, изменив обстановку в своих кабинетах.

Отправляйтесь на природу

За нашим домом в Финляндии есть большой пруд. Однажды весной я гулял там с собакой и увидел нескольких мальчиков, класса примерно из четвертого, которые самостоятельно ловили рыбу. Чем солнечнее становилась погода, тем больше местных детей стало появляться на улице без сопровождения родителей: они катались на велосипедах, плавали в водоемах и разгуливали с удочками. Но не только теплая погода побуждала их выходить на природу. Нечто подобное мне также приходилось наблюдать и в самые холодные дни.

Зимой я обычно бегаю по утрам вокруг того самого замерзшего пруда и однажды с удивлением наблюдал, как около 50 детей, с виду ученики первого или второго класса, вместе с учителями пересекали водоем по льду на беговых лыжах. В другой раз я видел там же подростков, которые вместе с преподавателями занимались подледной рыбалкой. Кроме того, я как-то заметил на горке неподалеку от пруда младшеклассников, катавшихся на санках во время учебного дня. (Педагоги были не против — они присматривали за малышами.) В паре сотен метров от этой горки располагается детский сад. Мне довелось побеседовать с воспитателями, и они рассказали мне, что нередко проводят занятия на природе, где объясняют ребятишкам основы математики и естествознания.

В Финляндии одно из самых любимых детьми мероприятий — по крайней мере если судить по моим ученикам — это так называемый школьный лагерь, в рамках которого финские пятиклассники и шестиклассники проводят некоторое время вместе с учителями где-нибудь на природе. Например, мы с моими учениками прожили три дня в спортивном лагере, находившемся в полутора часах езды на автобусе от Хельсинки, где активно проводили время, посвящая его интересным, но достаточно трудным физически занятиям. В прошлом году Минна Ряйхя в рамках школьного лагеря свозила своих шестиклассников на несколько экскурсий.

По моим наблюдениям, финские учителя с удовольствием выводят детей за стены школы. Ричард Лоув в книге «Последний ребенок в лесу»[6] восхищается тем, что представители этой северной нации обучают детей в естественных условиях. Он отмечает, что в Финляндии «поощряется обучение на природе и многие занятия перенесены из классов на открытый воздух»{39}. Лоув известен тем, что ввел термин «синдром дефицита общения с природой». В своей книге он призывает преодолеть зияющую

пропасть, которая возникла между современными детьми и миром реальной, а не виртуальной природы[40]. Лоув предлагает взять пример с финских педагогов и позаимствовать у них методы обучения в естественных условиях[41].

Изначально я не собирался включать в свою книгу стратегию «Отправляйтесь на природу», потому что она казалась мне слишком уж специфической и характерной исключительно для Финляндии. В этой северной стране относительно легко наслаждаться природой и исследовать ее. Посмотрите фотографии местных пейзажей, и вы увидите, что местный ландшафт почти полностью состоит из лесов и озер. Я задавался вопросом: смогут ли преподаватели со всего мира, особенно те, кто работает в городских условиях, применить эту стратегию у себя дома? Но потом отмел все сомнения, ведь регулярные контакты с миром природы жизненно необходимы каждому человеку. Как-то раз я посетил в Хельсинки лесной детский сад, где группа детей четырех-пяти лет ежедневно проводит около четырех часов на свежем воздухе. А затем отправил Лоуву по электронной почте письмо с просьбой рассказать мне, что думают по этому поводу специалисты. Оказалось, что у подобного подхода к воспитанию немало преимуществ.

«Исследования дают серьезные основания полагать, что если ребенок регулярно проводит время на природе, то это повышает его уверенность в себе, снижает проявления синдрома дефицита внимания и гиперактивности (СДВГ), укрепляет нервную систему и помогает лучше сосредоточиться, — ответил мне Лоув. — Имеются также и научные доказательства того, что игры на природе снижают вероятность жестокого отношения к одноклассникам. Кроме того, это препятствует накоплению лишнего веса и развитию ожирения, а также обеспечивает другие преимущества в плане психического и физического здоровья»[42].

Лоув добавил, что вот уже много лет улучшение когнитивных функций ассоциируется с обучением в природных условиях. Он привел следующий пример: не так давно завершилось продолжавшееся шесть лет исследование, в котором принимали участие 900 учеников начальных школ из Массачусетса. Ученые установили, что существует связь между степенью озеленения школы весной (когда большинство учащихся в этом штате проходят государственное тестирование по английскому языку и математике) и результатами, которые демонстрируют дети[43].

Лоув вовсе не считает заведения вроде лесного детского сада панацеей, однако он уверен, что подобные учреждения могут «быть невероятно полезными, особенно для ребятишек, переживающих стресс из-за обстоятельств, которые они не в

состоянии контролировать»{44}.

В книге «Последний ребенок в лесу» Лоув подчеркивает, что идея учить в природных условиях не нова: ей уже более 100 лет. Еще Джон Дьюи в своей работе 1899 года «Школа и общество» (The School and Society) поддерживал этот подход. «Впечатления, полученные за пределами школы, — писал он, — имеют географический, художественный и литературный, научный и исторический аспекты. Все исследования начинаются с земли, ибо и сама жизнь обитает на ней»{45}. Лоув также отмечает, что недавно Говард Гарднер, преподаватель педагогики в Гарвардском университете и исследователь, предложивший теорию разных видов интеллекта, добавил в свой список еще один вид — «натуралистический интеллект» (природную смекалку){46}.

Многие учителя, особенно в городских школах, вряд ли смогут отправиться с учениками на лыжную прогулку или подледную рыбалку. Так с чего же им стоит начать? Для удобства я предлагаю выделить несколько уровней вовлеченности детей в контакт с дикой природой: от (относительно) низкого до высокого.

Первый уровень — принести природу *в класс.* Здесь открываются почти безграничные возможности, которые нужно интегрировать в учебный план. Например, когда я преподавал в начальной школе в США, мы в зависимости от того, какую тему изучали на уроках, проращивали картошку, выводили из головастиков лягушек и изучали под микроскопом воду из соседнего пруда.

На втором уровне вы выходите *на улицу,* чтобы провести там урок, полностью или частично. При этом вовсе не обязательно устраивать полноценную экскурсию. Не спорю, подъем на гору или, скажем, посещение дендрария — это чудесно, однако обычно учителю приходится тщательно их организовывать. Использовать школьный двор как естественную среду обитания — значит подтолкнуть учеников к постоянному взаимодействию с природой, не тратя при этом массу времени на предварительное планирование. Так, например, когда я работал в начальной школе в Массачусетсе, мы с ребятами регулярно вели дневники наблюдений; изучали различные природные объекты, найденные на школьном дворе (камни, шишки, птичьи перья); фотографировали флору и фауну вокруг школьной территории на цифровую камеру и потом загружали снимки в коллективный путеводитель в интернете; собирали опавшие листья и большие камни, чтобы использовать их в аквариумах с головастиками. Рекомендую хорошенько подумать, какие природные зоны

находятся в пешей доступности от вашей школы. Одна из начальных школ в окрестностях Бостона, где я преподавал, находилась на расстоянии меньше километра от пруда, и мы наблюдали за ростом на его берегу растений, фотографировали флору и фауну и составляли потом электронный путеводитель, изучали воду, водоросли и улиток и запускали резиновых уточек.

Третий уровень подразумевает *озеленение школьной территории* с помощью специальных проектов.

«Можно начать с садов для бабочек, кормушек и купален для птиц, с посадки деревьев или растений местной флоры, — пишет Лоув. — Переходя к большим проектам, можно приступить и к разбивке прудов, прокладыванию природных маршрутов или восстановлению ручьев и рек»[{47}].

Много лет назад я работал в штате Массачусетс, в городской школе, где учительница второго класса вместе с детьми разбила на территории учебного заведения большой огород. Это предприятие стало мощным источником радости (и законной гордости) и для нее самой, и для ее маленьких учеников. В другой школе моя коллега устроила за окнами класса кормушки, и ученики могли без проблем наблюдать и определять виды птиц в течение всего учебного года. Надо сказать, что дети с огромным энтузиазмом изучали этих крылатых созданий.

Учителям вовсе не обязательно ставить перед собой амбициозные задачи, чтобы пожать все блага от обучения в естественных условиях. Можно двигаться маленькими шажками, переживая радость от установления связей между нашими учениками и миром природы.

Поддерживайте спокойную обстановку

Когда я приехал в начальную школу Haapaniemi, что в восточной Финляндии, ее директор Юсси Куккола устроил мне короткую экскурсию, показав пару классов во время занятий. Везде царила удивительно безмятежная атмосфера: и преподаватели, и ученики казались невероятно спокойными и никуда не спешили, что подчеркивалось отсутствием обуви на ногах (финны дома и в школах традиционно снимают обувь). Директор сказал мне, что с осени 2016 года в соответствии с общегосударственным учебным планом на первое место выходит безопасность учеников, так что в их школе начнут действовать новые правила.

— А в чем смысл этих новых правил? — поинтересовался я.

— Создать атмосферу полного спокойствия, — пояснил Куккола.

Это меня поразило. Вот финская школа, которая уже, кажется, и без того преуспела в создании спокойной обстановки для учителей и учеников, но ее директор уверен, что это по-прежнему должно оставаться приоритетом. В Америке я слышал о школах, где хотят работать более тщательно, или внедрять новые учебные проекты, или достичь более высоких результатов. Но чтобы во главу угла ставили спокойствие?! Это было нечто новое.

Посещая другие школы в Финляндии, я повсюду наблюдал похожую мирную атмосферу. И был не единственным, кому это сразу бросалось в глаза. Нашу школу в Хельсинки часто посещают зарубежные гости, и я не раз слышал, что́ они говорили на этот счет: учебный процесс в Финляндии протекает на редкость спокойно; ни дети, ни учителя здесь, похоже, не испытывают стресса.

Я полагаю, что именно это и является одной из главных причин, благодаря которым ученики в этой стране так хорошо усваивают материал и демонстрируют блестящие результаты на тестах вроде PISA. «Успешной учебе должны способствовать доброжелательная рабочая обстановка, а также спокойный, миролюбивый настрой», — говорится в последней директиве Национального совета Финляндии по образованию{48}.

Это уважение к спокойствию у финнов в крови, оно проявляется даже в их языке. По аналогии с Рождественским миром[7] («joulurauha») для обозначения состояния умиротворенности, покоя, отсутствия конфликтов и суеты в различных жизненных ситуациях у этого северного народа имеются, к примеру, также слова «saunarauha» («банный мир»),

или «покой в сауне») и «ruokarauha» («трапезный мир», или «умиротворение во время еды»). Весьма показательно также, как в Финляндии празднуют День независимости. В отличие от США, где толпы людей собираются 4 июля посмотреть на грохочущие фейерверки, финны отмечают свой праздник в тишине домов, зажигая свечи и вспоминая павших солдат.

Я заметил, что в американских школах сейчас стараются сделать так, чтобы учитель меньше говорил, а дети максимально активно вовлекались в учебный процесс. Например, популярен метод под названием «Лицом друг к другу»: ученики вслух высказывают свои мысли в беседе с товарищем. Но мне подумалось, что, возможно, из-за этой тенденции мы упускаем такой важный фактор, как спокойствие. Хотя самостоятельная работа в тишине и не считается активной, финский подход мне кажется мудрым: в этой стране детям в классе регулярно предоставляют достаточное количество времени, чтобы в спокойной обстановке самостоятельно выполнять задания.

Недавно я прочитал о результатах исследования, подтверждающего важность этой практики. Несколько десятков лет назад ученые из Орегонского университета установили взаимосвязь между уровнем шума в доме, где живет ребенок, и его способностью различать два похожих слова, а также умением читать. Эксперимент показал, что чем выше был уровень шума в жилом помещении, тем хуже оказывались результаты. Позднее исследователи из Висконсинского университета обнаружили, что нечто похожее происходит и в школе: при наличии фонового шума ученики младших классов с трудом запоминают новые слова.

В своей статье «Как шумовое загрязнение мешает учебе» (How Noise Pollution Impairs Learning) Ольга Хазан, обозреватель журнала *Atlantic*, убедительно описала результаты исследования, в котором приняли участие 106 детей младшего дошкольного возраста:

> «Группу двухлетних детей обучали двум новым словам при фоновом шуме, который сначала был на 10, а затем на пять децибелов тише, чем голос преподавателя. Дети успешно выучили слова, пока шум был негромким, но не справились, когда он усилился»[{49}].

Хазан отмечает, что второй тест, в котором приняли участие ребятишки немного постарше, дал абсолютно аналогичные результаты. Третий тест продемонстрировал, что маленькие дети могут запоминать определения новых слов даже при громких фоновых звуках, если впервые услышали эти слова в спокойной

обстановке.

Хотя нужны дальнейшие исследования, чтобы определить, как шум отражается на процессе обучения (особенно это касается учеников постарше), имеющиеся результаты показывают, что фоновый шум в классе может повлиять на усвоение знаний. Это побуждает меня как учителя стремиться сделать свой кабинет как можно более тихим местом. Стратегия, о которой я рассказываю в этом разделе, необходима, чтобы содействовать хорошему самочувствию школьников, обеспечивая для учебы спокойные условия, исключающие фоновый шум и стресс. Ниже приведены несколько рекомендаций, которые помогут вам в достижении этой цели.

Составьте опорную таблицу

Разумно начать с правил, совместно составленных учителем и учениками. И в Америке, и в Финляндии мы с ребятами придумывали их, руководствуясь особой методикой. Все очень просто: в первую или вторую неделю учебного года я прошу детей высказать идеи о том, как нужно вести себя по отношении друг к другу, а потом помогаю им сократить список (который, как правило, получается достаточно длинным), оставив в нем лишь несколько важнейших установок. Обычно наши правила сводятся к трем основным постулатам, которые легко запомнить: уважать себя, уважать других и уважать окружающую среду. При этом я часто замечал, что моим ученикам независимо от возраста идет на пользу совместное создание так называемых опорных таблиц, благодаря которым правила становятся еще понятнее. Цель такой таблицы — предельно четко и ясно описать ожидаемое от детей поведение, перечислив конкретные действия, которые можно предпринять на пути к достижению той или иной цели. Например, внимательно и доброжелательно слушать друг друга и учителя, что является составной частью стратегии по поддержанию в классе спокойной обстановки.

Чтобы сделать вместе с учениками опорную таблицу, вам понадобятся лист бумаги (или флипчарт) и фломастер. Весь процесс займет около 10–15 минут. Выглядит такая таблица очень просто: сверху указывается цель, а ниже перечисляются несколько вопросов, чтобы направить обсуждение в нужное русло. Учитель по ходу дела записывает идеи, которые высказывают ученики. В данном случае ваша цель — добиться, чтобы ученики сами определили характеристики спокойной обстановки, необходимой для учебного процесса. В результате получится опорная таблица, к которой можно будет обращаться в течение всего года. Вот пример.

Опорная таблица «Спокойная обстановка в классе»

Что мы видим?	Ученик А: «Везде порядок, все стоит на своих местах»
Что мы слышим?	Ученик В: «В классе тихо»
Какое ощущение это у нас вызывает?	Ученик С: «Ощущение уюта»

Изготовьте измеритель шума

Разумеется, определить (с помощью правил и опорной таблицы) общие ожидания по поводу спокойной обстановки в классе очень важно. Однако, вероятно, школьникам понадобится постоянная обратная связь, и особенно это касается фонового шума. Рекомендую вам сделать своими руками «измеритель шума», который будет стоять на видном месте у доски, чтобы учителя и ученики могли постоянно сверяться с его показаниями. Думаю, лучше всего поручить это дело ученикам, ведь, как показывает мой опыт, тогда дети научатся контролировать себя сами.

Найдите баланс

Хотя мне очень нравится тишина, которую я часто наблюдал на уроках в Финляндии, где дети выполняют много заданий самостоятельно, разумеется, нельзя игнорировать потребность в коллективных дискуссиях и регулярном сотрудничестве. Поэтому подумайте, как можно в данном случае достичь баланса. Например, бóльшая часть детей будет самостоятельно работать за партами, но те, кто захочет обсудить какую-то идею, получить обратную связь или привлечь к сотрудничеству товарищей, смогут сделать это, перейдя в специально отведенное место в кабинете, чтобы не мешать остальным.

• • •

Сегодня одним из актуальнейших трендов в школах по всему миру становится так называемая «осознанность». Должен признать, когда я впервые услышал об этой практике, то отнесся к ней скептически. (Честно говоря, поначалу мне показалось, что это полная ерунда.) Но чем больше я читал о преимуществах этого подхода, требующего сравнительно небольших затрат учебного времени, тем сильнее мне хотелось внедрить его в своем классе. По данным исследовательницы Аманды Морено, упражнения на осознанность не только помогают детям сохранять на уроках внимание, но и позволяют быстрее успокоиться, если они начинают шуметь и отвлекаться, а также легче переходить в течение учебного дня от одной задачи к другой{50}. Был проведен специальный эксперимент, в ходе которого ученики начальных классов регулярно практиковали технику осознанности. И вот какие изменения были зафиксированы учеными:

а) дети научились лучше справляться со стрессом, у них возрос оптимизм и улучшился когнитивный контроль;

б) повысились эмпатия и способность смотреть на вещи широко, возросли самооценка и умение контролировать собственные эмоции;

в) учащиеся стали реже сообщать о симптомах депрессии и демонстрировать агрессию по отношению к одноклассникам;

г) ребята научились больше думать об интересах коллектива;

д) повысился социометрический статус таких детей (они стали более популярными среди товарищей){51}.

Термин «осознанность» ввел еще в 1970-е годы биолог Джон

Кабат-Зинн. Как пишет в журнале *Atlantic* Лорен Кассани Дэвис, под этим термином он понимает «состояние ума — акт „целенаправленного внимания“ к настоящему моменту, характеризующийся „непредвзятым“ отношением к нему. Но осознанность — это светская философия и набор приемов, разработанных на основе традиций буддистской медитации, которые насчитывают не одну тысячу лет…»{52}

В школьном классе можно применять различные упражнения на осознанность, но обычно все они длятся лишь несколько минут, если даже не секунд. Аргос Гонсалес, учитель английского языка и литературы из Нью-Йорка, специально выделяет на каждом своем уроке по пять минут для выполнения таких упражнений. В это время его ученики могут осознать собственные эмоции или подышать в определенном ритме{53}. В книге Патриции Дженнингс «Осознанность для учителей» (Mindfulness for Teachers) предлагается несколько простых, подходящих для учеников любого возраста техник, которые «помогают прислушаться к себе, способствуют когнитивной, эмоциональной и поведенческой саморегуляции, а также снижают уровень стресса»{54}.

• • •

По словам Дженнингс, одна из самых распространенных практик, помогающих развить осознанность, — «осознанное слушание», для выполнения которого вам понадобится только колокольчик, самый обычный или китайский. Это упражнение особенно полезно во время переходных периодов: например, когда ученики возвращаются в класс после обеда или непосредственно перед завершением занятий. Автор книги рекомендует учителям сказать детям приблизительно следующее:

> «А сейчас мы выполним упражнение на осознанное слушание, которое поможет нам расслабиться и сконцентрироваться. Давайте все сядем прямо и сложим руки на коленях (или на парте). Через несколько минут я позвоню в колокольчик, и мы будем слушать его звук, пока он не утихнет. У меня, например, лучше получается сосредоточиться, когда я закрываю глаза. Можете тоже попробовать так сделать, но, если почувствуете, что это не очень удобно, просто опустите взгляд и смотрите на руки»{55}.

Как только все приготовятся, учитель начинает звонить в

колокольчик, и, когда звук затихнет, можно начать урок.

Еще одно эффективное упражнение — «осознанная ходьба». Лучше всего показать его ученикам, когда у вас есть простор для движения: например, в спортивном зале или на игровой площадке. Дженнингс рекомендует учителям следующее:

> «Скажите детям: „Сегодня мы будем учиться обращать внимание на то, как мы ходим. Сейчас я покажу вам, как это делается“. Пройдитесь перед ними медленным шагом, сфокусировав все внимание на движении, и опишите, как ваш вес перемещается с пятки на подушечку стопы, а затем — на носок. Попросите детей встать к вам лицом и начните медленно ходить по кругу. Через несколько минут остановитесь и спросите учеников, что они чувствуют. Возможно, они поймут, что медленно ходить не так-то легко»{56}.

Как только эти связанные с осознанностью ритуалы будут освоены, Дженнингс советует «вплести их в ткань вашего распорядка, чтобы в течение дня создать регулярные временны́е промежутки, когда все смогут успокоиться»{57}.

Глава 2
СОПРИЧАСТНОСТЬ

По мнению ученых, одной из главных составляющих счастья является ощущение сопричастности{58}. И для того, чтобы добиться этого у себя в классе, учителя могут применять самые различные стратегии.

Используйте команду поддержки

Сразу хочу уточнить, что, говоря о сопричастности, я имею в виду не одних только учеников: педагогам необходимо налаживать также контакты и с другими взрослыми как в школе, так и за ее стенами. Прежде чем перейти к шести стратегиям, которые помогут укрепить отношения между преподавателями и учениками, я хотел бы подчеркнуть, сколь велика роль сообщества взрослых, в котором можно получить поддержку. В тот год в США, когда я заработал профессиональное выгорание, я понял это на собственном опыте.

В начале своей педагогической карьеры я круглые сутки буквально из кожи вон лез, стараясь быть хорошим учителем, и это ослабляло мои связи с другими людьми, в частности с коллегами, друзьями и даже семьей. Проще говоря, человеческие отношения не были для меня приоритетом. Я почти не прилагал усилий, чтобы их поддерживать, и в результате у меня появилось ощущение профессиональной изоляции.

И лишь вновь вернувшись к работе после досадного вынужденного отпуска, я осознал, сколько всего упустил, отказавшись от контактов с другими. И, как только стал уделять больше времени человеческим отношениям, обнаружил, что ощущение сопричастности возвращается.

Оказавшись в финской школе, я сразу заметил, что в отличие от большинства известных мне американских учебных заведений преподаватели здесь придают огромное значение общению с коллегами. Возможно, отчасти это объясняется спецификой местного расписания: поскольку рабочий день в этой стране короче, а перемены предусмотрены значительно чаще, у финских педагогов просто-напросто больше свободного времени. Однако я думаю, что дело здесь во многом также и в отношении: ведь в Финляндии труд учителя рассматривается как процесс, предполагающий постоянное сотрудничество с другими (более подробно об этом будет рассказано в главе 5).

Американские педагоги нередко считают себя одиночками в том смысле, что проводят много времени с учениками и мало общаются с коллегами. Однако в большинстве финских школ можно наблюдать совершенно иную картину. Я на собственном опыте убедился, что в этой стране педагоги уделяют много времени обмену передовым опытом, совместному решению проблем и просто дружескому общению.

Если поставить себе цель ежедневно восстанавливаться после школы и при этом признать, что ощущение сопричастности

положительно влияет на качество преподавания и делает нас счастливыми, то вполне разумно будет регулярно тратить часть свободного времени на общение с другими взрослыми. Я сам, например, когда понял это, начал постоянно обедать вместе с коллегами (прежде я весь обеденный перерыв торчал в классе, чтобы подготовиться к уроку), обсуждать новости с приятелем по телефону и по вечерам, уложив детей спать, пить чай с женой.

Кроме того, я бы порекомендовал учителям один весьма эффективный метод, который используется по всей Финляндии, в том числе и в нашей хельсинкской школе: регулярно встречаться с «командой поддержки учеников». Это еще одна реалия местной образовательной системы: учителя по мере необходимости собираются вместе с другими профессионалами, работающими в школе (директором, медсестрой, социальным работником, психологом, дефектологом) и обсуждают индивидуальные потребности детей. Накануне первой встречи с такой командой в нашей школе финская коллега рассказала мне о положительном эффекте этого мощного метода и пообещала, что я уйду оттуда с ощущением, что отныне не отвечаю за благополучие учеников единолично.

Перед встречей я заполнил короткую анкету, включавшую вопросы об успеваемости и социальных потребностях моих учеников. Пока коллеги молча изучали мои ответы, директор школы спросила: «Ну, как дела у вас в классе?»

Она и прежде уже задавала этот простой вопрос, но на этот раз мне показалось, что он имеет особое значение. Учебный год еще только начался (дело было в октябре), однако я уже обнаружил, что нахожусь в кругу самых разных профессионалов, работающих в школе. И все они были готовы выслушать меня и помочь советом. К концу встречи мы выработали конкретный план действий. И надо сказать, что коллега не обманула: я действительно ушел домой с ощущением сопричастности, более уже не чувствуя себя таким одиноким.

В тот же день, открыв электронную почту, я обнаружил там письмо от учителя из другого класса, в котором говорилось об инциденте с участием нескольких моих учеников. Это были неприятные новости, но теперь я знал, что надо делать в подобных случаях. На следующее утро я отправился в кабинет социального работника и попросил совета. Я начал укрепляться в убеждении, что нужно активнее разделять с коллегами ответственность за учеников.

Именно в Хельсинки я начал рассматривать свой класс именно в таком контексте (то есть это был уже не просто *мой* класс, но *наш* класс), и это мне очень помогло. Полагаю, для

многих американских учителей ощущение одиночества — знак того, что нужно установить более тесные контакты с другими специалистами. В финских школах «команды поддержки учеников» собираются на регулярной основе, и я думаю, что и американским педагогам было бы полезно перенять этот опыт.

Мне кажется, преподаватели в США могут без особого труда собрать небольшую группу крепких профессионалов и два-три раза в год приглашать их на короткие встречи, чтобы обсудить учебные, социальные и эмоциональные потребности учеников. Следует, так сказать, регулярно проводить своего рода диспансеризацию. Я на практике убедился, что взгляд со стороны на ситуацию в классе очень полезен, особенно в начале учебного года.

Вполне вероятно, что вам захочется пригласить в такую группу профессионалов не только из своей школы; и, думаю, это может дать хорошие результаты. Однако советую вам обсуждать детей анонимно, ведь очень важно сохранять неприкосновенность личной жизни.

Итак, если вы хотите, чтобы преподавание приносило вам радость, необходимо постоянно культивировать ощущение сопричастности. Интуиция подсказывает мне, что учителям, которые поддерживают тесную связь с другими специалистами, будет легче применить следующие шесть стратегий, которые как раз и позволят укрепить это ощущение: *узнайте каждого ребенка, играйте с учениками, воздавайте должное результатам, стремитесь к коллективной мечте, не допускайте травли учеников* и *используйте систему шефства.*

Узнайте каждого ребенка

У пятиклашек, с которыми мне предстояло работать в Хельсинки, до меня, с первого по четвертый класс, была одна и та же учительница (так уж заведено в Финляндии). В начале учебного года я заметил, что все дети необычайно к ней привязаны. В самый первый день я наблюдал, как мои пятиклассники обнимают в кафетерии свою бывшую преподавательницу, что-то оживленно обсуждают и радостно смеются вместе с нею. В Финляндии, в отличие от США, учителя в начальной школе не меняются каждый год. Работая в Хельсинки, я на собственном опыте убедился в мудрости подобного подхода. Сам я провел со своими учениками два года. Когда мои пятиклашки, уже став шестиклассниками, вновь вернулись в школу после летних каникул, я удивился, насколько быстро мы смогли войти в привычный ритм работы. Более того, поскольку я был хорошо знаком с каждым ребенком и видел в нем уникальную личность, это обстоятельство на второй год обучения принесло в класс еще больше радости — как для меня, так и для детей — и оказало позитивное воздействие на качество учебного процесса.

Каждому учителю прекрасно известно: чтобы как следует познакомиться с учениками, требуется время. Однако многие педагоги по всему миру вынуждены прощаться с детьми в конце каждого учебного года, именно в тот момент, когда с ними установились прочные взаимоотношения. Хотя, по моему опыту, в США мало преподавателей, кто, подобно финским коллегам, переходит на следующую ступень вместе со своими учениками, существуют несложные приемы, которые помогут вам лучше узнать детей.

Вот один из них (я впервые стал использовать его в Финляндии), на редкость простой и незамысловатый: утром я просто стоял у двери и приветствовал по имени каждого, кто входил в класс. Мы касались друг друга кулаками, обменивались рукопожатиями или «давали пять» — я выбрал такие формы приветствия. Иногда финские ученики пытались игриво пробежать мимо, не поздоровавшись: это была наша внутренняя шутка. Такой ритуал позволяет учителю оказать знак внимания каждому: показать ребятам, что мы видим каждого из них как личность, а не просто воспринимаем класс как группу детей. Стоя у двери, я успевал сделать комплимент, похвалив новую стрижку, или задать вопрос о том, как прошло накануне спортивное мероприятие. Мелочь, казалось бы? Однако таким образом

учитель подает ученику сигнал: «Я тебя вижу». Завершая учебный день, я старался провести сходный ритуал: нередко стоял у дверей и сердечно прощался с детьми.

В США многие учителя начальной школы выделяют время для «утреннего круга», когда одноклассники по-разному приветствуют друг друга: например, пожимают руку соседу или декламируют речевку. Хотя я от души поддерживаю эту практику и тоже использовал ее с самого начала преподавательской деятельности, однако думаю, что нам не следует также упускать из виду и повседневные личные контакты с каждым учеником. Я обнаружил, что «утренний круг» крайне эффективен, чтобы создать ощущение радостного сообщества в классе, но этот метод не способствует укреплению личных отношений между учителями и учениками.

Есть и еще один простой прием, который я использовал в Финляндии и который помог мне наладить с ребятами связь: традиция обедать вместе. В нашей школе в Хельсинки учителя во время обеда должны следить за своими классами, поэтому завести такую традицию мне было легко. Однако и тут приходилось кое-что планировать заранее. Обычно во время большой перемены учителя могут сесть за стол либо друг с другом, либо с несколькими учениками. Я старался чередовать эти варианты, потому что обнаружил, сколь важно уделять время общению не только с коллегами, но и с детьми. Хотя обед длился всего 20 минут, этого вполне хватало для непринужденной беседы. Мы с ребятами часто шутили и обсуждали наши хобби и совместные интересы. Иногда мне задавали вопросы о жизни в Америке.

Поскольку все 25 человек за одним столом никак не уместятся, я старался в течение дня подходить к разным ученикам. Обычно кто-нибудь приглашал меня разделить трапезу, и если я не мог поесть с ним в тот день, то обещал непременно сделать это в другой раз. Подобные моменты неформального общения за обедом, когда мы могли свободно обсуждать любую тему, оказались очень ценными для укрепления личных отношений.

Я обнаружил, что учителю крайне важно демонстрировать предельную концентрацию на уроке, чтобы школьники знали, когда им необходимо полностью сосредоточиться. Но при этом выяснилось, что ничуть не менее важно давать передышку себе и ученикам.

Возможно, в Финляндии с учетом разницы в школьных правилах легче завести традицию обедать вместе с детьми, чем в США. Но я знаю также и американских учителей, которые

внедрили у себя в классах подобную практику. Этот простой прием не просто позволяет наладить контакт, но и дает возможность продемонстрировать хорошие манеры и научить детей вести уважительную беседу. Все это тоже пойдет на пользу ученикам. Однако не переусердствуйте. Ведь, даже если представить, что у вас имеется возможность обедать с детьми каждый день, от этого можно устать. На собственном опыте я выяснил, что порой очень хочется немного поболтать с коллегами или перекусить в одиночестве где-нибудь в укромном уголке, размышляя о своем. Поэтому необходимо соблюдать баланс.

Если идея обедать вместе с учениками пришлась вам по душе, рекомендую начать с малого. Можно выделить *одну* большую перемену в неделю для совместного приема пищи с несколькими детьми. Поскольку важно в итоге охватить каждого ученика, неплохо составить график: ведь во всем нужна система.

Помимо приветствий и совместных обедов, есть еще один весьма эффективный метод, который может существенно улучшить ваши отношения с детьми в классе: наносить визиты им домой. В первый год работы в Хельсинки я не рассматривал эту возможность, потому что не мог познакомиться с пятиклассниками до начала учебного года. Но я думаю, что в принципе этот метод может дать хорошие результаты в любой стране мира.

Еще преподавая в Америке, я на летних каникулах сходил домой к некоторым ученикам, и, хотя на это пришлось потратить личное время, оно того стоило. Как я понял, самое трудное — договориться о визите заранее, потому что во время каникул люди не сидят на месте. Но после того, как встреча назначена, уже почти не требуется никакой дополнительной подготовки. Мне было достаточно ручки и блокнота: по совету своей американской наставницы я записал туда список вопросов для обсуждения. Вопросы были самыми разными, например «Чем увлекается ваш ребенок?» или «Что ваш сын (ваша дочь) ждет от нового учебного года?».

Непосредственно визит состоял из двух частей. Сначала я неформально общался с учеником или ученицей: мы просто разговаривали, и при желании они показывали мне свой дом и рассказывали о том, что считали наиболее важным. Потом я беседовал с родителями или опекунами: внимательно выслушивал все, что те хотели рассказать о своем ребенке, и выяснял их пожелания на новый учебный год.

Наносить подобные визиты очень полезно, поскольку таким образом преподаватель демонстрирует ученикам и их родным, что он старается хорошенько узнать каждого. Думаю, это

особенно важно для учителей, которые проводят с определенной группой детей всего один год, поскольку (в отличие от многих финских педагогов) у них нет возможности как следует познакомиться с учениками и их родителями: ведь для этого необходимо несколько лет.

Эти простые приемы: постоянно приветствовать детей, обедать вместе с ними, приходить к ним домой — позволяют укрепить отношения учеников с учителями. Я перечислил здесь всего лишь несколько способов, однако уверен, что педагоги, желающие лучше узнать своих подопечных, обязательно найдут массу других, не менее эффективных, методов, которые в конечном итоге помогут как им самим, так и детям лучше освоиться в школе, а значит, сделать учебу еще более радостным занятием.

Играйте с учениками

Вначале я сомневался, смогу ли вообще выжить в финской школе, в окружении так хорошо подготовленных учителей и детей, демонстрирующих столь высокие результаты. Но затем слегка успокоился, вспомнив, что еще в США научился кое-что делать, а именно правильно начинать учебный год. Пакуя в 2013 году вещи для переезда в Хельсинки, я, конечно, не забыл взять с собой проверенный учебник для педагогических вузов под названием «Первые школьные дни» (The First Days of School).

Вот что пишут Гарри и Розмари Вонг, авторы этого пособия, которое считается в США классическим: «Ваш успех в течение всего учебного года будет зависеть от того, как вы проведете первые школьные дни»{59}. В своем экземпляре я обвел это место карандашом и вдохновенно написал на полях «Да!».

«Необходимо организовать и тщательно подготовить все еще до начала учебного года»{60}, — рекомендуют далее авторы учебника.

Как и многие знакомые мне американские учителя, я принял этот совет близко к сердцу — до такой степени, что с самого начала работы в Массачусетсе завел привычку составлять на первые школьные дни подробные планы, чуть ли не поминутно расписывая уроки. Эти планы в основном были рассчитаны на то, чтобы научить первоклашек важным процедурам и рутинным моментам: где лежат тетрадки, как отпроситься в туалет. Стараясь «организовать и тщательно подготовить все» для столь важного первого школьного дня в Финляндии, я повторил свой американский опыт: проводил летние дни, заполняя ежедневник и оформляя свой кабинет.

Но, когда начался учебный год, я заметил нечто странное. Многие финские коллеги вообще не приходили в класс в течение всего лета. За день до начала занятий я встретил молодую учительницу, которая призналась, что пока еще не решила, чем будет заниматься с ребятами всю первую неделю. Я был изумлен до глубины души. Мне, американцу, показалось, что хваленые финские педагоги толком не подготовились к началу учебного года. Однако при этом они выглядели наивно-безмятежными, тогда как я сам испытывал невероятный стресс, стремясь, чтобы мои уроки были образцово-показательными.

Помню, на одном из таких тщательно подготовленных уроков я сказал финским пятиклассникам, что мы будем учиться тихо ходить друг за другом по коридорам, — и услышал в ответ фырканье и стоны. Оказалось, что мои ученики умели делать это

еще с первого класса, и мой план вызвал у них раздражение. Я смутился, отказался от этого задания и поспешно перешел к следующему пункту.

Я начал учебный год, пребывая в убеждении, что, если тщательно контролировать время и организацию пространства, у меня в классе все пойдет хорошо. Но финские коллеги и ученики поставили этот постулат под сомнение. Казалось, им хотелось приступить к учебе в спокойной, непринужденной и даже расслабленной обстановке. Чтобы лучше понять этот подход, я поговорил с финскими педагогами, которых никогда не учили «правильному» способу начинать учебный год, и выяснил, что они думают на этот счет.

— По-моему, очень важно начинать понемногу, чтобы дети постепенно привыкли к школьному распорядку и урокам, — считает Йоханна Хопиа, учительница начальной школы Martti Ahtisaari в городе Куопио. У себя в классе Хопиа обычно посвящает первые дни учебного года обсуждению летних каникул, играм и физическим упражнениям. В это время она не раздает детям учебники и не дает им никаких заданий.

Ере Линнанен, учитель истории в хельсинкской средней школе Maunula, тоже предпочитает, чтобы у его учеников процесс возвращения к занятиям протекал естественно.

— Начало учебного года ни в коем случае не должно стать стрессом ни для меня, ни для детей, — говорит этот преподаватель. И вспоминает, как в августе прошлого года вместе с коллегами отвел четыре девятых класса в ближайший парк, где подростки могли танцевать, играть в футбол, баскетбол и Pokémon Go, а также просто общаться друг с другом. Линнанен описал первые школьные дни словом «*ryhmäyttäminen*», которое буквально переводится как «создание групп», но по сути близко к английскому термину «тимбилдинг».

Приблизительно тех же принципов придерживались учителя и в нашей хельсинкской школе: поначалу нагрузка была незначительной и обычное учебное расписание вступило в силу только на следующей неделе.

В Финляндии даже в старших классах очень распространена практика отказа от обычных уроков в первый день нового учебного года. Как рассказала мне Тару Похтола, преподавательница иностранных языков в старшей школе Martinlaakso в финском городе Вантаа, в их учебном заведении ученикам дают дополнительный день на адаптацию к новым условиям:

— Мы хотим, чтобы дети лучше освоились, прежде чем начнется настоящая работа.

В первые дни преподавания в Финляндии я во время единственной большой перемены водил своих пятиклассников в один из школьных спортивных залов, чтобы организованно играть там в групповые игры. То есть я выбирал, что мы будем делать, а ученики следовали моим правилам. Но этот распорядок вскоре наскучил детям, главным образом потому, что я исчерпал свой запас увлекательных игр, которым мог их научить. К счастью, один из ребят, маленький светловолосый мальчуган, предложил сыграть в «12 палочек» — этой игре еще в четвертом классе научила их бывшая учительница. Я согласился, и дети мигом разыскали доску и сложили на нее палочки.

На протяжении следующих нескольких недель я как минимум один раз в день играл со своим классом в «12 палочек». Ребятишки не только упорно отказывались попробовать что-нибудь другое, но и неизменно требовали, чтобы я водил. Пока я собирал разлетевшиеся во все стороны палочки, дети прятались, а затем я пытался их найти. Если бы я нашел всех, то выиграл бы, но, к сожалению, этого никогда не случалось, потому что кто-нибудь из детей непременно успевал подкрасться и с торжествующим криком наступить на дощечку: собранные палочки разлетались вновь, а все мои пленники автоматически становились свободными.

Во время бурных игр в «12 палочек» я осознал, что самое ценное, что только можно сделать в первые дни учебного года, — это просто расслабиться и, подобно моим финским коллегам, непринужденно наслаждаться общением с учениками. Думаю, к тому времени я уже интуитивно понял, насколько важно укреплять человеческие отношения. Но передо мной стояло препятствие: я ощущал необходимость с самого начала делать все правильно.

Я беседовал со многими финскими педагогами, и они вовсе не отрицали, что организация классной работы должна основываться на определенных правилах и процедурах, а потому следует придерживаться установленного распорядка. Однако все они подчеркивали, что в первую очередь необходимо создать в классе доброжелательную обстановку, снизив уровень стресса до минимума. Хотя в американских школах мягкий старт, как правило, и не практикуется, думаю, что, потихоньку укрепляя отношения с детьми и создавая непринужденную атмосферу, мы тоже сумеем заложить основу для плодотворной учебы на протяжении всего года.

Действительно, почему бы нам просто не поиграть с детьми в первые школьные дни? Это успокаивает и снимает нервное напряжение, которое многие испытывают в начале года, а также

способствует возникновению дружеской обстановки.

Могу посоветовать вам свою любимую игру, которая называется «Человеческое лото». Это веселый, активный и абсолютно непринужденный способ укрепить отношения, который подойдет для детей любого возраста. Правила «Человеческого лото» бывают разными, но я изложу вам самый простой вариант, о котором прочитал в одном из журналов по педагогике{61}.

Каждый из участников игры получает карточку для лото, но цифры в клеточках заменяют короткие фразы, например: «Я путешествовал(а) по Европе» или «Я ездил(а) верхом». Затем ставится таймер на 10 или 15 минут, и дети начинают ходить по классу, стараясь до окончания отведенного времени отметить в своих карточках как можно больше клеток.

При этом игроки проводят своего рода социологический опрос: задают друг другу вопросы, дабы выявить тех, кто соответствует описаниям на карточках. Например: «Ты когда-нибудь бывал(а) в Европе?» или «Ты умеешь ездить на лошади?». Как только вы найдете подходящего человека, тот должен расписаться в определенной клетке вашей карточки. При этом действуют два ограничения. Во-первых, нельзя расписываться самому, даже если вы идеально подходите по какому-то параметру. Во-вторых, от одного игрока можно получить только одну подпись.

Под конец обязательно следует подвести итоги и обсудить, как прошла игра. Сначала я отдаю должное приложенным усилиям, задавая вопросы вроде «Кому-то попалось больше одного совпадения? А больше двух совпадений?» и так далее, до тех пор, пока дети не перестанут поднимать руки. А затем, если позволяет время, я прошу учеников быстро проанализировать, что нового они узнали друг о друге, и обязательно спрашиваю: «Вас что-нибудь удивило?»

Любому учителю очень хочется с самого начала, на одном из первых занятий, произвести на детей хорошее впечатление. Поэтому, хотя в Google и легко найти готовые карточки для вышеупомянутой игры, лично я предпочитаю составлять таблицы самостоятельно, чтобы полностью приспособить их к потребностям своих учеников. Так, например, в Финляндии вместо фразы «Я путешествовал(а) по Европе» логично было бы использовать «Я был(а) в Америке». А для тех, кто еще только учится читать (дошкольников и первоклассников), можно заменить описания в клеточках на простые рисунки, значение которых следует быстро объяснить перед началом игры.

Хотя у каждого педагога всегда должны быть в запасе

занимательные игры вроде «Человеческого лото», мне кажется, что детям также следует предоставлять право выбора: пусть они сами предложат любимые игры, в которые можно играть с учителями (подобно моим пятиклассникам, обожавшим «12 палочек»). Я рекомендую присоединиться к детям на игровой площадке в первые же школьные дни. Думаю, нет необходимости «руководить», лучше просто вступить в игру. Если вы преподаете в средних или старших классах, то в первую неделю учебного года можно организовать интересное мероприятие и провести его в непринужденной обстановке, как это сделали для своих девятиклассников Ере Линнанен с коллегами.

Воздавайте должное результатам

За два года преподавания в Финляндии я узнал много нового и интересного. В частности, в местной школьной программе есть предметы, которых я никогда не встречал в США, например домоводство (дети учатся кулинарии и рукоделию) или столярное дело. И в свободное время я несколько раз посещал уроки коллег, чтобы посмотреть на происходящее изнутри.

Однажды я заглянул на занятие по домоводству — оно проходило в большом помещении с несколькими плитами, мойками и рабочими поверхностями — и обнаружил, что девятиклассники не только учатся готовить, но и наслаждаются плодами своего труда. Педагоги специально отводят на каждом уроке время, чтобы ученики успели порадоваться результатам.

Все выглядело очень просто, но мне показалось, что это самый подходящий способ вознаградить усилия детей. Преподавательница выделила в конце урока 15 минут, чтобы девятиклассники могли съесть то, что сами же и приготовили. Впоследствии я еще несколько раз посещал кабинет домоводства и всегда наблюдал одно и то же: всегда находилось время, чтобы ученики могли насладиться своими съедобными творениями.

Думаю, этот простой прием стимулировал детей и благотворно влиял на результаты обучения. Однако, помимо этого, также укреплялось ощущение сопричастности: преподаватель и ученики *сообща* стремились к непростой цели и потом *вместе* воздавали должное завершенной работе.

Прежде чем сесть полакомиться, им надо было сделать за ограниченный промежуток времени множество дел: приготовить еду, убраться на рабочих поверхностях, заполнить посудомоечную машину, запустить стиральную машину и накрыть стол, разместив на нем тарелки, чашки и столовые приборы. Я невольно вспомнил себя в подростковом возрасте: просто не могу вообразить, чтобы я серьезно отнесся к уроку кулинарии. Но, оглядываясь сейчас по сторонам, я видел, что и девочки, и мальчики изо всех сил стараются приготовить вкусные блюда и прекрасно справляются с этой и всеми остальными задачами.

Я понял, что благодаря внутренней мотивации старательные ученики превращаются на уроках домоводства в искусных поваров. Мне не показалось, что их целью было порадовать учителя или получить высокий балл. Ребята хорошо готовили, потому что им нравился сам процесс (между прочим, тут четко просматривались три составляющих счастья: сопричастность, независимость и мастерство), и к тому же они предвкушали, как

насладятся едой в конце урока. Думаю, это ожидание праздника помогало школьникам трудиться с полной отдачей.

Я и сам сталкивался с подобным феноменом, работая над текстами книг и статей. Увидев их опубликованными, я сразу понимаю, что долгие часы упорной работы были потрачены не зря, и получаю огромное удовлетворение от возможности остановиться и отметить достигнутые результаты. Прямо скажем, это очень вдохновляет и мотивирует. Однако должен признаться: здоровую гордость от своей преподавательской работы я, увы, испытываю значительно реже. Так почему же это происходит? Анализируя причины, я призадумался: возможно, все дело в том, что в прошлом я редко воздавал должное достижениям своих учеников? И, боюсь, я такой не один.

Надо срочно исправлять положение. Первый шаг в этом направлении требует, чтобы педагоги больше не воспринимали радость от достигнутых успехов как бесплатное приложение, ненужное дополнение и начали рассматривать его как важный элемент, который наполняет смыслом работу детей, мотивирует их на более эффективную учебу и помогает сообществу учащихся. Иной раз целесообразно пожертвовать 15–20 минут урока, как в Финляндии на занятиях по домоводству. Только посмотрите, какие плоды способно принести это (относительно) небольшое вложение времени!

Работая в финской школе, я взял за правило регулярно проводить у себя в классе мероприятие под названием «Рассказы о книгах». Все выглядело очень просто: вместе с учениками я выбирал книги, соответствующие их уровню, и потом ребята по очереди готовили небольшие доклады и делали пятиминутные презентации, рассказывая одноклассникам о прочитанном.

Сначала я не воспринимал подобные мероприятия как способ насладиться результатами учебы, но, похоже, очень скоро добился именно этого. Несколько шестиклассников признались, что им очень нравится самим рассказывать о новых книгах и слушать рассказы товарищей. Во время презентаций дети частенько говорили, что обсуждаемые произведения очень их заинтересовали, и теперь им хочется самим познакомиться с текстом. Как минимум однажды я наблюдал, как докладчица одалживает однокласснику книгу, которую только что описала в своей презентации. Ученики вдохновляли друг друга своими рассказами и стимулировали товарищей стремиться к новым знаниям, и это принесло мне много радости.

Когда дети начали публично представлять результаты учебы, это придало их работе — внимательному чтению книг и составлению вдумчивых докладов — дополнительную

мотивацию. Многие увидели в «Рассказах о книгах» возможность что-то порекомендовать одноклассникам или, напротив, заранее предупредить их о том, что определенные произведения не заслуживают внимания. Но, пожалуй, самым приятным было то, что в процессе познания школьники сблизились. Они учили друг друга и одновременно учились друг у друга — и этот элемент удовольствия от работы, кажется, укреплял их ощущение сопричастности.

Вот еще несколько способов воздать должное результатам учебы.

• В конце урока по искусству слова можно посвятить несколько минут чтению вслух рассказов и стихотворений, которые сочинили ученики. В последний год преподавания в Бостоне я использовал эту практику в нашей «литературной мастерской», и моим первоклассникам и второклассникам она очень нравилась: это и объединяло их, и мотивировало лучше писать во время урока.

• Ваш класс может организовать для всей школы тематический вечер и продемонстрировать там свои достижения. Мне приходилось видеть в некоторых школах большие выставки и настоящие вернисажи, которые наверняка требовали от учителей и учеников длительной подготовки, но думаю, что и менее масштабные мероприятия тоже могут дать прекрасный эффект. В книге «Чтение со смыслом» (Reading With Meaning) американская учительница Дебби Миллер описывает вечер под названием «Поэтическая кофейня», который она устроила вместе со своими первоклассниками и их родителями:

> «На заднем плане тихо играет труба Майлса Дейвиса; ее звук парит над голосами людей, заполнивших класс. В древней кофеварке, которую раздобыли члены родительского комитета, булькает горячий шоколад; рядом в большой миске высится гора маленьких зефирок. Длинные полосы темно-синей бумаги, украшенные… полумесяцами, закрывают окна и затемняют помещение. Его освещают лишь торшеры и гирлянды крошечных белых лампочек, свисающие с потолка.
>
> До блеска вымытые столы составлены по два вместе, чтобы создать уютную обстановку. Самодельные бумажные цветы в крошечных глиняных горшочках, сборники стихов, миски с крендельками и маленькие контейнеры, полные магнитиков со словами из наборов для сочинения стихов, заменили сегодня пастельные

мелки, ножницы, стикеры, карандаши и клей. Дети и родители сидят вместе, жуют крендельки, попивают дымящийся шоколад из кружек, принесенных из дома, и читают произведения маститых поэтов вроде Элоиз Гринфилд, Майи Энджелоу, Эйлин Фишер, Джейн Йолен, Валери Уорт и Джорджии Херд. Но угадайте, какие стихи больше всего нравятся публике? Разумеется, те, что написали сами дети, — напечатанные и переплетенные в таком количестве, чтобы книг хватило на всех»{62}.

• Чтобы отметить достижения учеников, можно завести блог класса. Хотя эта идея подойдет для любой возрастной группы, думаю, она особенно хороша для детей постарше, которые уже вполне могут под руководством учителя делать все сами.

То есть, попросту говоря, каждому педагогу обязательно следует сделать паузу, чтобы воздать должное достигнутым результатам и сообща поблагодарить каждого из учеников за хорошую работу.

Стремитесь к коллективной мечте

В Финляндии обучение в начальных классах завершается мероприятием под названием школьный лагерь: это настоящий праздник, который отмечается с размахом. Дети годами предвкушают это событие, и во многих классах сбор денег начинают заранее. Я ценю эту финскую традицию по двум причинам.

Прежде всего меня восхищает, что на школьников возлагается большая ответственность за финансовую сторону этой неблизкой поездки. Чтобы все дети могли отправиться в школьный лагерь, требуется значительная сумма (как правило, несколько тысяч евро), поэтому подготовку следует начинать заблаговременно. Ученики сами организуют различные мероприятия, например проводят «сладкие ярмарки» и школьные дискотеки.

Во-вторых, когда у детей появляется коллективная мечта и они совместно стремятся к ее осуществлению, это сильно сплачивает. Моя коллега из параллельного шестого класса отправилась с учениками в школьный лагерь раньше нас, и, когда они вернулись, в их отношениях были явно заметны позитивные перемены.

Впоследствии я наблюдал похожий феномен уже в своем классе. После школьного лагеря мои ученики больше походили на команду, чем на группу из 24 индивидов. Поездка оказалось мощным объединяющим фактором. Я жалею только о том, что этого не случилось раньше, ведь я провел с этими ребятами целых два года.

Так или иначе, полученный в Финляндии опыт показал, насколько важны совместные мероприятия вроде школьного лагеря для того, чтобы сделать класс сплоченным. И поскольку сопричастность — важнейшая составляющая счастья (а также источник радости в школе), я рекомендую учителям подумать, как можно реализовать какую-нибудь коллективную мечту.

Школьный лагерь в финском стиле — это замечательно, но подобного рода мероприятия требуют значительных вложений времени и денег, а потому могут подойти далеко не всем. К счастью, мечты могут быть самыми разными. Как вам, например, идея записать альбом песен, которые сочинили и исполнили ваши ученики? Или создать приложение для учебы? Или всем вместе забраться на гору? Возможности безграничны.

Как же приступить к реализации коллективной мечты? Для начала следует принять решение *вместе* с учениками. Многие учителя могут соблазниться возможностью решить все за детей. В

первый год преподавания в Финляндии я и сам сделал такую ошибку: выбрал для своего класса мечту, не посоветовавшись с учениками. Более того, еще до начала учебного года разработал целую концепцию: придумал междисциплинарный проект, который показался мне интересным и полезным, поскольку был ориентирован на помощь другим и мотивировал учеников на хорошие поступки. Я решил, что мы будем собирать деньги на благое дело (дабы материально поддержать молодых финских паралимпийцев), одновременно распространяя информацию об (относительной) нехватке фондов, которые доступны спортсменам с ограниченными возможностями. Я решил, что мои ученики возьмут у паралимпийцев несколько интервью, напишут об этом опыте в своих блогах и, возможно, даже инициируют широкое обсуждение проблемы во всей Финляндии! Еще даже не приступив к работе в хельсинкской школе, я договорился о встречах с финскими паралимпийцами и был уверен, что пятиклассники, которых я пока не знал лично, разделят мой энтузиазм.

Теперь, уже задним умом, я понимаю, что эта затея изначально была обречена на провал, поскольку решение следовало принимать *вместе* с учениками: ведь мечта-то коллективная!

Похоже, в первые недели учебного года моих финских пятиклассников вдохновляли некоторые аспекты проекта, особенно встречи со спортсменами, но, кажется, они не понимали, чего именно я хочу. Так, например, я думал, что важно собрать побольше денег, но некоторые мои ученики высказали вполне понятные сомнения: ведь эта дополнительная цель шла вразрез с их планами — собрать побольше денег на школьный лагерь.

С каждым днем становилось все более ясно, что начинание не завершится успехом: ведь мечта не только не была коллективной, но и оказалась в принципе невыполнимой. Это меня сильно разочаровало. Но я решил, что будет разумно признать неудачу и просто двигаться дальше. Да, было очень неприятно потерпеть поражение в самом начале пути. Но нет худа без добра: в результате я понял, насколько важно включать учеников в процесс планирования и ставить перед собой реальные цели. К счастью, эти мои изначальные просчеты удалось компенсировать, когда мы с учениками выбрали в качестве объекта совместных устремлений школьный лагерь и получили удовольствие от реализации новой коллективной мечты.

Итак, вы *вместе* с детьми выбрали для всего класса реалистичную мечту. Теперь следует обсудить ваши роли и

распределить обязанности. Так, например, при подготовке к школьному лагерю мои ученики в основном отвечали за сбор средств, а я поддерживал их, осуществляя общий надзор. Я разрешил оставаться в классе во время перемен, чтобы планировать работу, и всегда был рядом во время мероприятий вроде «сладких ярмарок» и школьных дискотек. Однако сам я не принимал активного участия в мероприятиях, потому что это считалось задачей детей. Подобное поведение никого не удивляло, поскольку в Финляндии абсолютно все: и учителя, и родители, и сами школьники — разделяют такой подход.

Я контролировал аспекты, которые были слишком трудными для моих юных учеников: например, взаимодействовал с одним из родителей, который занимался оплатой поездки. Он открыл для школьного лагеря специальный банковский счет, на который мы и вносили вырученные средства. После каждого мероприятия ученики коллективно считали собранные деньги — обычно это происходило на уроке математики, затем я запирал наличность в надежном месте, пока представитель родительского комитета не забирал ее. Когда на нашем счету накопилась достаточная сумма, этот папа осуществил через банк оплату. В процессе подготовки мы вместе с ним общались также и с другими родителями. Одной из моих задач было заказать для поездки все необходимое. Мы нуждались в еде, жилье и автобусе. Услышав, как хорошо все прошло у коллеги из параллельного класса, я стал планировать поездку в то же самое место. Я решил, что мои ученики будут рады отправиться туда, где уже побывали их товарищи.

Но это оказалось ошибкой: на общем собрании многие дети высказались в пользу другого места, причем их не остановило даже то обстоятельство, что я уже все забронировал. Это немного расстроило меня, однако я решил, что в подобной ситуации разумнее всего будет поставить вопрос на голосование. Подавляющее большинство шестиклассников выбрали второй вариант. Пришлось пойти детям навстречу. Разумеется, у меня возникли дополнительные сложности, однако в конечном итоге, увидев, как обрадовала учеников эта перемена, я и сам испытал радость. Накануне отъезда мы, тоже при помощи голосования, решили, чем именно будем заниматься в школьном лагере.

Вполне возможно, что при обсуждении коллективной мечты как учителям, так и ученикам придется идти на компромиссы, однако этот демократический процесс сближает класс. Мы прожили в школьном лагере несколько дней, осуществив за это время массу интересных мероприятий: играли во флагбол (разновидность американского футбола), стреляли из лука и плавали, провели командный турнир по фрисби и даже устроили

мини-Олимпиаду.

Однажды вечером мы арендовали сауну на берегу небольшого озера; вода там была настолько ледяная, что все громко вопили, ныряя в нее. В другой раз мы отправились на специально оборудованную площадку возле реки, где жарили на костре пастилки маршмеллоу и ели оладьи с клубничным джемом, любуясь закатом. В тот вечер я попытался научить ребят пускать по воде «блинчики», но во время демонстрации соскользнул в озеро и здорово промочил ноги. Мы потом долго смеялись над этим происшествием.

Впоследствии, уже по возвращении в Хельсинки, я посвятил целый урок обсуждению поездки и был впечатлен тем, сколько радостных общих воспоминаний мы приобрели за такой короткий промежуток времени. Школьный лагерь показался мне наилучшим завершением двух лет, проведенных вместе. Хотя в то же время я подумал, что подобное мероприятие стало бы также и отличным стартом для двухлетнего путешествия по океану знаний.

Недостатком поездки можно считать то, что не все ученики из нашего класса принимали в ней участие. Несколько детей по причинам личного характера решили не ехать в школьный лагерь и в эти дни ходили на занятия в параллельный класс. Я отнесся к их выбору с уважением, но в то же время мне хотелось, чтобы они могли разделить с остальными этот опыт. Подозреваю, что, когда мы вернулись, эти дети почувствовали себя немного в изоляции, потому что все прочие одноклассники с восторгом обменивались воспоминаниями о школьном лагере.

Думаю, учителям, которые хотят реализовать со своим классом коллективную мечту, следует помнить о том, что дети, не принимавшие участия в реализации проекта, будут лишены мощного ощущения сопричастности, которое появится у их товарищей. Поэтому, на мой взгляд, необходимо стремиться задействовать по возможности *абсолютно всех* учеников.

Мой собственный опыт по осуществлению в хельсинкской школе коллективной мечты оказался удачным, но я никогда не сумел бы сделать это самостоятельно, без поддержки коллег, учеников и родителей. Поэтому от души рекомендую найти другого педагога, который поможет советом и присоединится к вашему проекту. Возможно, вы и сами сумеете оказать такую поддержку коллеге.

Я, например, бесконечно благодарен одной опытной финской преподавательнице, которая присоединилась к нам на эти три дня. Перед поездкой эта замечательная женщина настояла на том, чтобы оказать нашему классу несколько услуг, что стало для меня

приятным сюрпризом: подтвердила по телефону бронирование, купила продукты для приготовления еды на свежем воздухе и назначила мне встречу, на которой мы еще разок прошлись по всем важнейшим пунктам. (А во время поездки она даже вместе с двумя нашими мальчиками приготовила тесто для блинчиков!) Словом, моя коллега преподнесла нашему классу щедрый подарок, и благодаря ей все прошло гладко. Она сберегла мне нервы и позволила испытать огромную радость: ведь благодаря помощи другого педагога мне было легче сосредоточиться на *удовольствии* от происходящего, а не на *контроле* над ситуацией.

Завершая разговор на эту тему, хочу подчеркнуть: не важно, сколь амбициозными окажутся ваши мечты (это следует оставить на усмотрение учеников и учителя). Самое главное — помнить, что они действительно должны быть *коллективными* и *выполнимыми.*

Не допускайте травли учеников

В наших силах сделать очень многое, чтобы не просто остановить в школе травлю, но и своевременно предотвратить ее. Стратегии, которые я упоминал в этой главе: *узнать каждого ребенка, играть с учениками, воздавать должное результатам* и *стремиться к коллективной мечте,* — поддерживают эту цель, поскольку они служат превентивными мерами, укрепляя чувство сопричастности к происходящему в классе. Однако порой жестокое отношение в среде школьников все же встречается. И в этом случае педагогам надлежит немедленно разобраться в ситуации.

Согласно отчету Национальной академии наук США, от 18 до 31 % американских детей и подростков сталкиваются с травлей в школе. Что понимается под травлей? Трактовки данного явления могут быть различными, однако, как отмечает журналистка Роксана Хамси, «пожалуй, самое распространенное определение в данном случае — это повторяющиеся намеренные и агрессивные действия со стороны обидчика, имеющие место независимо от того, является ли дисбаланс сил реальным или кажущимся»[{63}].

Живя в США, я успел поработать в трех школах (двух государственных и одной частной), и повсюду педагоги использовали весьма разумные способы предотвращения травли. Сюда входили «утренний круг», регулярные общешкольные собрания, мастер-классы по борьбе с травлей и большой постер, на котором, обязуясь противодействовать этому негативному явлению, расписывались все ученики. Вроде бы профилактика была на высоте, однако ни в одной из школ так и не сумели полностью искоренить травлю.

В Финляндии вот уже более 10 лет пытаются решить проблему на государственном уровне. Работая в Хельсинки, я узнал о самой популярной из разработанных с этой целью программ, которую сегодня используют в 90 % местных школ. Она называется KiVa: это аббревиатура от «*kiusaamista vastaan*», что в переводе с финского означает «против травли». Кроме того, здесь присутствует игра слов, поскольку прилагательное «*kiva*» переводится как «милый, приятный»[{64}].

Первые результаты этой государственной программы выглядят многообещающе. Исследование, в котором приняли участие 7000 финских школьников, показало, что KiVa значительно улучшила психическое здоровье детей, которые чаще всего подвергались травле[{65}].

Стратегия KiVa включает в себя профилактические меры:

школьники моделируют негативные ситуации с помощью компьютерной программы; кроме того, в классах проводятся ролевые игры{66}. Огромный плюс KiVa заключается в том, что там четко расписана вся последовательность действий, которые следует предпринять тем, кто столкнулся с травлей в школе. (Мне подробно рассказала об этом Паула Хаву, бывшая коллега из Хельсинки, которая прошла специальную подготовку.)

Вот как это действует на практике. Допустим, у нескольких учеников возник конфликт. Кто-то из детей обвиняет одноклассников в поведении, напоминающем травлю, например с ним регулярно отказываются играть на площадке. Эти ученики могут поговорить с классным руководителем и попросить устроить им встречу по программе KiVa. (Процесс также имеют право запустить свидетели происходящего, например педагоги или одноклассники.) На встрече классный руководитель вместе с учениками заполняют анкету, где вкратце описывается инцидент, после чего назначают время и место для последующих переговоров. Потом учитель помещает эту заполненную анкету в особую папку, которую постоянно просматривает группа педагогов, ответственных за KiVa. Эти учителя, в свою очередь, рассказывают о возникшей ситуации старшим школьникам, которые прошли специальное обучение и выступят в роли конфликтологов. Эти ученики наряду с учителем тоже будут присутствовать на переговорах, помогая их вести.

Переговоры обычно проходят на перемене в свободном кабинете. Каждая сторона излагает свою версию, и на первом этапе главная задача — выслушать друг друга. Потом посредники просят участников конфликта оценить свое поведение и подумать, можно ли было в данном случае поступить иначе и как именно. Это необходимо для того, чтобы ученики нашли возможные решения конфликта, дабы в следующий раз предупредить подобную ситуацию. Каждая сторона должна пообещать, что впредь применит эту превентивную стратегию, посредники записывают обещания, и на этом переговоры завершаются.

— Согласно правилам KiVa, если человек не хочет извиняться, то никто не будет от него этого требовать, — говорит Паула Хаву. — Потому что, когда тебя заставляют просить прощения из-под палки, извинения часто бывают неискренними. Вместо этого мы предлагаем детям сосредоточиться на сути проблемы, на своем собственном поведении и на том, какой выход можно найти из создавшегося положения.

Через две недели представителей обеих сторон обычно приглашают на контрольную встречу. Если проблема по-

прежнему остается, составляют дополнительный протокол и оповещают родителей.

В финских школах травля строго запрещена, однако стратегия KiVa, на мой взгляд, особенно хороша тем, что предлагает множество относительно простых действий, способных предотвратить весьма негативное явление.

— Это просто замечательная программа, — уверена Паула.

Думаю, и в США педагоги также могли бы извлечь немало пользы, взяв на вооружение ключевые элементы программы KiVa. Теперь, оглядываясь назад, я понимаю, что порой поведение, похожее на травлю одноклассников, наблюдалось и в тех американских школах, где мне доводилось работать, но тогда я просто толком не знал, что с этим делать. Полагаю, всем учителям следовало бы постоянно обсуждать с учениками проблему жестокого отношения к другим, а также то, как этому можно противодействовать.

Еще я думаю, что не помешало бы и у нас тоже ввести систему, позволяющую реагировать на жалобы учеников. Обычно я разбирался с конфликтами, лишь когда видел, что ситуация вышла из-под контроля. Возможно, имеет смысл завести в каждом классе специальный ящик для сообщений, подобный папке KiVa в финских школах, чтобы ученики могли своевременно рассказывать учителю о трудностях, возникающих при общении.

Задним умом я понимаю, что главной моей ошибкой в подобных ситуациях было то, что я делал акцент на извинениях, тогда как следовало искать пути решения конфликтов. Обычно я призывал учеников извиниться и забыть о неприятной ситуации, но редко задумывался о позитивных действиях, которые они могли бы предпринять. В Финляндии поступают очень мудро и дальновидно, записывая предложения сторон и назначая затем контрольную встречу.

Очевидно, что травля в школах лишает учебу радости. К счастью, программа KiVa предлагает различные способы, благодаря которым педагоги могут сохранить в классе позитивный настрой, одновременно помогая детям проявить инициативу в борьбе с этим негативным явлением.

Используйте систему шефства

В нашей школе в Хельсинки существует уникальная традиция шефства, согласно которой шестиклассники объединяются с первоклассниками для совместных занятий. Сначала я, так сказать, восхищался этой практикой со стороны, но, когда мои пятиклашки стали на год старше, мне довелось опробовать данный подход на собственном опыте.

Той осенью мои ученики пришли к первоклассникам и взяли шефство над малышами. Помню, как на самой первой встрече мы вместе занялись «Поиском сокровищ»: этот квест подготовила учительница наших подопечных. С того дня система шефства, как мне кажется, очень помогала первоклашкам осваиваться в школе. Я постоянно видел, как во время перемен малыши подходят к моим ученикам на игровой площадке и нежно их обнимают. (Некоторые ребятишки так бурно выражали старшим свою привязанность, что мне приходилось вмешиваться и буквально спасать своих шестиклассников, что те воспринимали с благодарностью.)

Мы много всего делали сообща в тот учебный год. У нас была как минимум пара совместных уроков, на которых старшие помогали младшим делать задания. Кроме того, мы вместе ездили за город. При этом мы не планировали ничего необычного, так что все мероприятия было легко подготовить, затраты времени и сил оказывались не слишком значительными. Но думаю, в целом шефство оказалось очень полезным: это помогло малышам освоиться в школе, а мои ученики стали более добрыми и отзывчивыми.

Система шефства не только не является в финских школах обязательной практикой, но даже, насколько я могу судить, не очень распространена в этой стране. Однако мне традиция, с которой я познакомился в нашей хельсинкской школе, пришлась по душе, поскольку это способствует ощущению сопричастности. Паула Хаву, моя бывшая коллега (она преподавала в первом классе, и в первый год работы в Хельсинки я частенько посещал ее уроки), подробно рассказала мне о своем опыте в этой области:

— Хотя у меня в классе было 28 учеников, включая детей с особыми потребностями, благодаря системе шефства мы могли спокойно ходить в самые разные места, ведь мне регулярно помогали шестиклассники и их учитель. Я знала, что рядом с абсолютно каждым ребенком будет стоять ученик постарше. Да, конечно, шестиклассники сами еще дети, однако, когда даешь им полномочия и оказываешь доверие, когда у них появляются

маленькие подшефные, подростки меняются. Ведь теперь им больше не нужно быть лучшими. Им ни к чему изображать из себя крутых. Надо просто заботиться о младших товарищах и быть образцом для подражания.

У Паулы есть интересная теория, которая объясняет, почему система шефства работает так хорошо:

— Порой в классе складываются определенные отношения, и ученики берут на себя определенные роли. Но, если смешать детей из разных классов, все изменится. Например, забияке и хулигану больше не нужно поддерживать свою репутацию «крутого парня», каким его знают одноклассники, и он может присоединиться к другой группе.

Беседуя с Паулой по телефону, я рассказал ей, что многим учителям в США не хватает времени на общение с коллегами, поскольку они слишком заняты и постоянно испытывают стресс.

— Но отчасти этот стресс появляется из-за необходимости делать все самим, — возразила мне она. — Как только вы разделите эту задачу с кем-то другим, то сразу станет легче.

В нашей хельсинкской школе хорошо зарекомендовала себя традиция шефства шестиклассников над первоклассниками. Однако я думаю, что вполне возможны также и другие варианты. Почему бы не объединить, скажем, восьмиклассников и шестиклассников? Или второклассникам не взять шефство над подготовительной группой детского сада? Даже дети с не слишком большой разницей в возрасте могут получить в этом случае преимущества от общения друг с другом.

Как я уже говорил, для того, чтобы использовать стратегию шефства, особой подготовки не требуется. Важно наладить эту связь между вашим и другим классом с первых школьных дней, чтобы ученики (и учителя) в течение всего учебного года наслаждались острым чувством сопричастности.

Глава 3
НЕЗАВИСИМОСТЬ

В первый год моей работы в Финляндии, за день до начала нового учебного года, у нас в школе состоялся педсовет. Перед тем как отпустить всех по домам, директор поинтересовалась, есть ли у учителей вопросы. Лично у меня их оставалось немало, но один вызывал особое беспокойство: куда вести пятиклассников после окончания занятий?

В Америке во всех начальных школах, где мне приходилось бывать, учителя каждый день после уроков отводят учеников к выходу и потом дети садятся на автобус или их забирают родители (в очень редких случаях ребятишки сами идут домой). Я полагал, что и в Хельсинки дело обстоит примерно так же. Но когда я задал этот вопрос коллегам, они были изумлены.

Теперь, оглядываясь назад, я понимаю, что их так поразило. Оказывается, финские учителя обычно не провожают детей после уроков. Здесь ученики просто выходят из класса и самостоятельно покидают школу — абсолютно все, даже первоклассники.

И вот в первый день учебного года я поступил так, как обычно делают мои финские коллеги. Когда закончился последний урок, я отпустил пятиклассников к выходу без сопровождения и с любопытством наблюдал, как они снимают одежду с вешалки в гардеробе. Несколько учеников вынули телефоны и позвонили родителям, что было для меня совершенно необычным явлением. Более того, я услышал, как некоторые сообщают, что направляются домой — одни.

На следующий день я между делом спросил, кто сам добирается домой, и три четверти класса подняли руки. Как выяснилось, некоторые дети ездят на метро, кое-кто — на трамвае, а остальные идут пешком или садятся на велосипед.

В тот же учебный год я познакомился с второклассницей, которая сказала, что ходит домой одна. (Дорога шла через центр

Хельсинки и ее длина составляла около километра.) Мало того, малышка добавила, что обычно ее родители возвращаются только вечером. Но она не сидит сложа руки в ожидании взрослых, а самостоятельно делает уроки (если их задали) и готовит себе какую-нибудь нехитрую еду, например яичницу — свое любимое блюдо. Когда я рассказал парочке пятиклассников об этой девочке, они отреагировали совершенно равнодушно: «Да ничего особенного». Один ученик заявил, что, еще будучи детсадовцем, ходил домой сам. Помню, в этот момент я подумал: «На какой я планете?»

В целом финские дети кажутся гораздо более самостоятельными, чем американские, но, конечно же, дело тут вовсе не в генетике. Причина этого феномена, по моим наблюдениям, заключается в том, что как дома, так и в школе им предоставляют многочисленные возможности делать самые разные вещи без опеки взрослых, благодаря чему они обретают бóльшую независимость, в том числе и в учебе.

Преподавая в США, я всегда старался развивать в детях самостоятельность, особенно в начале учебного года. Но в Финляндии мне пришлось изменить свой подход: ведь, как оказалось, у большинства моих пятиклассников этого качества и без того имелось в избытке. Я взял курс на независимость. Как установили ученые, ощущение независимости является важнейшим компонентом счастья{67}, и за два года работы в Хельсинки я убедился в этом на собственном опыте: мои ученики просто расцветали, когда я доверял им действовать по собственному усмотрению.

Беседуя с группой педагогов дошкольного воспитания в подготовительной школе Niirala, что в городе Куопио, я поинтересовался, что, по их мнению, больше всего способствует радостной атмосфере на занятиях, и на второе место (после хороших отношений учителя с учениками, то есть ощущения сопричастности) воспитатели поставили возможность детей влиять на ход учебного процесса, ибо, как они считали, без этого испытать радость невозможно. В ходе последних реформ в Финляндии были приняты образовательные программы, в которых упор делается на развитие у детей самостоятельности и независимости (как в школе, так и за ее пределами). В числе других приоритетов — радость от учебы и сотрудничество учителя с учениками{68}.

Как педагог я считаю содействие независимости детей делом исключительной важности, но вынужден признать, что здесь мне еще нужно учиться расставлять приоритеты и создавать нужные условия. При всем при том, поработав два года с невероятно

независимыми финскими детьми, я определил для себя несколько стратегий, которые способствуют самостоятельности школьников.

Начинайте с предоставления свободы

Когда я учился в университете, преподаватели постоянно твердили нам, что действительно мудрый педагог должен оказывать детям всестороннюю поддержку. Сам я, в частности, придерживался следующей теории: нужно постепенно усиливать возлагаемую на детей ответственность, тщательно их при этом контролируя, то есть ограничивать самостоятельность до тех пор, пока мы не увидим, что ребята готовы к большей свободе. Многие годы я изо всех сил старался полностью и всесторонне контролировать как учебный процесс, так и внеучебные мероприятия.

Но, когда я начал преподавать в Хельсинки, этот принцип показался мне не слишком уместным: мои пятиклассники умели очень многое и, казалось, прекрасно себя чувствовали, если им предоставляли свободу действий за стенами класса. Я призадумался: а может, в данном случае разумнее будет, так сказать, действовать от обратного? Что, если начинать не с введения ограничений, а с предоставления свободы? Это открытие, сделанное через несколько недель после начала учебного года, стало для меня настоящим прорывом.

Чтобы собрать деньги на школьный лагерь, мои пятиклассники решили устроить в школе «сладкую ярмарку». Честно говоря, сначала я воспринял эту идею скептически: мне не хотелось вешать на себя еще одну заботу. Но ученики уверяли, что прекрасно справятся сами, без моей помощи. Тогда я дал им зеленый свет, и, признаться, дети меня порядком удивили. Пятиклассники обеспечили мероприятию необходимую рекламу, организовали регистрацию всех желающих в нем участвовать, принесли из дома много выпечки, установили цены на лакомства и расставили мебель в помещении. Я сказал ученикам, что всегда буду готов помочь, но не держал их за руку от начала и до конца. Эта первая «сладкая ярмарка» оказалась успешной в моем представлении не только по той причине, что детям удалось собрать приличную сумму денег на школьный лагерь, но еще и потому, что они продемонстрировали, сколько всего, индивидуально и коллективно, могут сделать самостоятельно, если предоставить им больше независимости.

Позже в том же году мы с преподавателем из параллельного пятого класса провели эксперимент под названием «Неделя самообучения», в котором также приняли участие несколько учителей-предметников. В самый первый день мы выдали ученикам списки заданий по всем дисциплинам и предупредили

их, что в течение нескольких дней у нас не будет обычных уроков. Вместо этого они смогут самостоятельно выполнять задания в том темпе, который для себя выберут. Мы верили, что ребята обратятся к нам, если им понадобится помощь.

Во время «Недели самообучения» мы не ходили по классам и не заглядывали детям через плечо. Напротив, мы предоставили им возможность справляться со всем самостоятельно. Мы с коллегой выделили своим пятиклассникам довольно много учебного времени (почти 15 часов), и, что удивительно, я не испытывал при этом никакого беспокойства. Благодаря «сладкой ярмарке» и другим мероприятиям я знал, что мои ученики могут добиться успеха, если дать им широкие возможности для самостоятельной работы. И в результате им снова удалось меня приятно удивить. Все дети успешно справились с заданиями, пусть кому-то и потребовалось для этого чуть больше времени.

В Америке я не раз слышал, как учителя обсуждают важность перехода от традиционной модели, когда педагог выступает в роли «мудреца-вещателя», транслирующего знания ученикам, к модели «гида-наблюдателя», который стоит в сторонке и лишь подталкивает детей к самостоятельному конструированию смыслов, помогая им в случае необходимости. Я думаю, во втором подходе есть определенные плюсы, но предлагаю несколько иную стратегию — *начать с предоставления свободы.*

Мой опыт работы в Финляндии показывает, что полезно почаще разрешать детям влиять на небольшие элементы учебного процесса. На протяжении тех двух лет, что я провел в Хельсинки, ученики неизменно оправдывали мои ожидания и я не раз поражался тому, сколько всего они умеют делать самостоятельно.

Отчасти принцип *начать с предоставления свободы* похож на практику предварительного тестирования, когда перед освоением нового материала у учеников есть возможность продемонстрировать, что́ они уже знают. Предварительное тестирование — мудрый прием, поскольку при правильной организации оно способно дать учителю информацию, с чего лучше начать объяснения. Это закладывает основу для гораздо более эффективного преподавания.

До переезда в Финляндию мне не особенно хотелось в самом начале учебного года, приступая к изучению нового материала или начиная работу над новым проектом, предоставлять ученикам слишком много самостоятельности, поскольку я считал, что без моей опеки дети могут растеряться. Но сейчас я уверен: стоит начинать с предоставления свободы, ведь она, подобно хорошему предварительному тесту, позволяет увидеть, на что ребята *уже* способны.

Порой школьники хотят заняться вещами, которые кажутся нам чересчур сложными, чтобы сделать их самостоятельно: например, прочитать трудную для их понимания книгу или решить слишком уж навороченную математическую задачу. В таких случаях у учителей есть два варианта: либо позволить детям принять вызов, либо благоразумно отвести их в сторонку. Еще по собственному опыту работы в американских школах я знаю, что учеников всегда вдохновляет, когда педагог дает им зеленый свет. Это показывает, что учитель верит в их возможности, хотя и видит потенциальные ловушки. Если учащиеся не справятся с трудными задачами, которые надеются одолеть, вреда в этом не будет. По крайней мере они сами убедятся, что оказались не вполне готовы. Вероятно, на этом этапе учебного процесса они будут более открыты для вмешательства со стороны учителя.

На втором году преподавания в Финляндии я получил от одного из своих учеников по электронной почте письмо. Он предлагал использовать на занятиях Kahoot! — сервис для создания онлайн-викторин, тестов и опросов. Мальчик вкратце описал возможности этого сервиса, от которого сам был в восторге: ученики могут отвечать на созданные учителем тесты с планшетников, ноутбуков, смартфонов — то есть с любого устройства, имеющего доступ к интернету. Сначала я отнесся к его идее скептически, точно так же, как и к предложенной учениками «сладкой ярмарке». Во-первых, подумал, что применение Kahoot! будет способствовать конкуренции между учениками, чего я всячески стремился избегать. А во-вторых, честно говоря, засомневался, что смогу освоить новую компьютерную программу!

Однако я не стал категорически отказывать ученику и предложил обсудить эту идею на занятии по этике. (Кстати, в Финляндии с 1-го по 9-й класс можно по выбору изучать либо этику, либо историю религии, например лютеранства или ислама.) Я хотел вместе с учениками исследовать этическую подоплеку использования сервиса, на котором будет отображаться рейтинг всех участников проекта.

В результате мы решили, что лучше всего протестировать Kahoot! на практике, дабы понять, насколько он нам подходит. И здесь ребята снова взяли дело в свои руки. Несколько человек под руководством мальчика, который и выступил с этой инициативой, пользуясь сервисом Kahoot! самостоятельно составили викторину по этике, включив туда вопросы по той теме, которую мы тогда проходили. Впоследствии я убедился, что сделать это совсем несложно. Но в тот момент инициатива учеников сыграла

решающую роль.

Когда на следующем уроке этики мы наконец всем классом протестировали викторину, восторгу ребята не было предела. Все шестиклассники, у которых имелись гаджеты с доступом в интернет, зашли на сайт и начали отвечать на вопросы викторины, в одиночку или объединившись с товарищами. Мы получили немалое удовольствие, выбирая один из нескольких вариантов ответа под приятную фоновую музыку. И, думаю, все дети были вдохновлены тем обстоятельством, что эту интересную форму тестирования придумали *они сами*, а вовсе не учитель.

Очень сомневаюсь, что если бы я априори забраковал идею шестиклассника-энтузиаста, то когда-нибудь освоил бы этот занимательный инструмент, который можно с успехом использовать на занятиях. И, самое главное, я не увидел бы, на что этот мальчик и его одноклассники способны, если предоставить им независимость. Для меня это стало очередным открытием: я понял, насколько важно порой отказаться от тотального контроля и дать ученикам возможность с самого начала взять на себя больше ответственности.

Оставляйте резервные промежутки времени

Проработав год в финской школе, я решил реструктурировать наши уроки по искусству слова. Мне хотелось, чтобы шестиклассники проводили бóльшую часть времени, работая над собственными текстами, для чего надо было собрать материал, набросать черновик, переписать его набело, отредактировать и обсудить работу друг с другом и со мной. Чтобы научиться действительно хорошо писать, решил я, нужно по возможности работать так, как это делают *настоящие* литераторы.

В тот год мы провели немало уроков в компьютерных классах, которые примыкали к библиотеке. Каждый раз перед выполнением нового задания я раздавал описания проектов и после краткого предварительного обсуждения предлагал детям поработать самостоятельно. Мы специально выделили на классной доске место, где шестиклассники могли записаться на личную встречу со мной, а я использовал ту же систему{69}, когда хотел побеседовать с кем-то из них наедине. Обычно во время такой встречи мы с учеником просматривали письменные комментарии, которыми я снабдил его текст, и намечали план дальнейших действий.

Как только я применил на уроках эту новую схему, положительные изменения не заставили себя ждать: у меня появилось гораздо больше времени, чтобы предоставлять детям эффективную обратную связь, а они стали углубленно работать над сложными сочинениями{70}.

Во время этих творческих блоков мои шестиклассники находились на разных этапах работы над проектами: одни записывали идеи в тетрадь, другие совещались за столами, стоявшими посередине класса, третьи набрасывали на компьютере черновики, четвертые читали в библиотеке. Для меня это принципиального значения не имело; главное, чтобы все они сосредоточенно трудились. Несколько учеников спросили, можно ли слушать в классе MP3-плеер. И я, конечно, разрешил, при условии, что они не будут отвлекаться от основного занятия.

Однако не всё шло так гладко. Некоторые шестиклассники без труда сумели самостоятельно организовать рабочий процесс. Их тексты полностью соответствовали стилю «литературной мастерской» и значительно превзошли мои изначальные ожидания. (Эти ученики эффективно взаимодействовали друг с другом, обсуждая свои работы, и прекрасно обходились без моего

вмешательства.) Но были также и другие, кому требовались указания преподавателя, и на этом этапе я увидел, как важно *оставлять резервные промежутки времени.*

В первые годы преподавания я редко делал это и старался так подробно планировать урок, что отвлекшийся ученик или любая другая неожиданность могли легко помешать выполнению плана. Именно в Финляндии я четко осознал, насколько важно оставлять время про запас, чтобы при необходимости всегда можно было внести в учебный процесс коррективы.

В финских школах, где частые 15-минутные перерывы в течение дня — это норма, промежутки между занятиями существуют по определению. Если, скажем, одному из моих учеников надо было дополнительно объяснить задание, мы имели возможность сделать это в один из таких перерывов. Или, если между несколькими детьми вдруг возникало недопонимание, все за те же за 15 минут проблему, как правило, можно было решить. Мне невероятно помогала эта особенность финского расписания. Однако существуют также и другие способы более гибкого распределения времени.

У нас, учителей, есть возможность предварительно спланировать уроки, встроив в них резервные промежутки. Я сам ясно понял это, когда изменил формат занятий по искусству слова. Подобные нововведения помогли мне увидеть, что многие ученики пишут охотно и с удовольствием, тогда как другие, напротив, теряются. Помнится, поначалу я порой видел мониторы компьютеров, на которых спустя 45 минут урока было всего несколько слов, или слышал, что из библиотеки, где дети должны были читать в тишине, доносятся разговоры. В первое время модель «литературной мастерской» не была одинаково хороша для всех и требовалось мое вмешательство.

Хотя 15-минутные перемены между уроками очень подходили для разговоров с учениками, я обнаружил, что важнее всего оставлять свободные промежутки *в течение* занятий, поскольку иначе теряется драгоценное учебное время. Дети не могли ждать целых 45 минут, им требовалась экстренная обратная связь. К счастью, новая структура занятия позволяла ее обеспечивать.

Поскольку все работали самостоятельно, у меня была возможность варьировать собственную деятельность: проводить индивидуальные консультации, беседовать с небольшими группами учеников или ходить по классу, быстро проверяя, кто что делает. Предоставив школьникам больше независимости, я и сам тоже ее получил.

Во время этих «литературных мастерских» я старался как можно раньше проконсультировать детей, дабы они успели

извлечь из занятия максимум пользы. Однако не имело смысла начинать этот процесс, пока все шестиклассники не приступят к делу и не сконцентрируются на текстах. Поэтому обычно я отводил первые несколько минут на довольно медленный старт и, пока ученики возобновляли работу над проектами, сам занимался организационными вопросами вроде забытых дома тетрадей или нехватки компьютеров. Как только все входили в рабочий ритм, я начинал в индивидуальном порядке консультировать тех, кто записался на доске.

Все это хорошо, однако кое-кого из учащихся периодически все равно требовалось контролировать. Если я, например, замечал, что ребенок слишком долго слушает MP3-плеер, вместо того чтобы заняться делом, то становилось понятно: пора вмешаться. В идеале я завершал консультацию с одним учеником и перед тем, как пригласить следующего, уделял время тому, кто отвлекся.

На втором году преподавания в Финляндии модель «литературной мастерской» еще не была доведена до совершенства, но уже обеспечивала нам возможность работать самостоятельно, встраивая в урок массу резервных промежутков времени. Учителям, которые также хотят получить свободу маневра, вовсе не обязательно внедрять именно такую модель (хотя об этом определенно стоит подумать). Главное здесь, чтобы у учеников было достаточно времени на полноценную независимую работу, которая дает преподавателям возможность предоставить им столь же полноценную обратную связь.

Один из самых важных моментов учебного дня, когда определенно стоит выделить время на «переключение режима», — это самый первый урок. По моим наблюдениям, если отвести несколько минут на то, чтобы дети смогли настроиться, и лишь потом начинать непосредственно занятие, это дает отличные результаты. Могу поделиться своим личным опытом: я оставлял детям на классной доске соответствующее сообщение, а они читали его, когда входили в кабинет (конечно, после того, как мы здоровались!). Это было задание несколько минут поработать самостоятельно: например, почитать интересную книгу подходящего уровня или поупражняться в математике. Когда благодаря практике и подсказкам с моей стороны этот ритуал вошел у ребят в привычку, у нас появились драгоценные минуты переходного времени. При таком графике я с легкостью мог проверить, как обстояли дела у моих учеников — с выполнением домашнего задания, со здоровьем, да с чем угодно, — пока они медленно настраивались на очередной школьный день.

Более того, я обнаружил, что этот ритуал можно эффективно

применять *абсолютно в любой момент, когда школьники возвращаются в класс,* чтобы дать им время переключиться и обеспечить гладкое начало для любого урока. В книге «Мастерство учителя» Дуг Лемов называет этот прием «Сделай сейчас» и утверждает, что он является первым шагом к отличному уроку. «„Сделай сейчас“ — это короткое задание, которое вы написали на доске или которое ждет учеников, вошедших в класс, в распечатанном виде. Так или иначе, прием этот начинает работать еще до того, как учитель приступает непосредственно к уроку»[71].

В своей книге Лемов выделяет четыре критерия, которым должно удовлетворять упражнение «Сделай сейчас».

• Инструкции для учеников следует всегда оставлять в одном и том же месте: на доске или на листе бумаги, прикрепленном к стене, чтобы дети знали, куда смотреть, когда они войдут в класс.

• Задания должны быть одинаковыми для всех и предельно четко сформулированными, так чтобы ученикам не требовалось никаких дальнейших объяснений от преподавателя или консультаций с товарищами.

• Важно, чтобы упражнение занимало от трех до пяти минут и не отнимало много времени от основного урока. Лемов полагает, что дети обязательно должны выполнять письменные задания, поскольку в этом случае учителю «легче увидеть результаты»[72]. (Я не согласен с ним в этом пункте; по моему опыту, простым и эффективным заданием из серии «Сделай сейчас» будет также чтение хороших книг, при условии, конечно, что эти книги имеются у детей под рукой.)

• По мнению Лемова, в идеале удачно подобранное упражнение «Сделай сейчас» должно быть «вступлением к новому уроку или повторением недавнего урока»[73]. (Это вполне достойные цели, но, думаю, будет гораздо лучше, если ученики сразу же приступят к самостоятельной работе: например, начнут выполнять письменные задания или, как я уже упоминал, продолжат читать хорошую книгу.)

«Однако иной раз случается так, что учитель теряет контроль над временем, оценивая ответы на задание, — пишет Лемов. — И через 15 минут выясняется, что упражнение „Сделай сейчас“ уже заменило собственно урок, который был запланирован изначально»[74]. Чтобы этого избежать, он рекомендует тратить на проверку от трех до пяти минут, причем делать это вместе с учениками. Звучит разумно. Мне кажется, главное достоинство упражнения «Сделай сейчас» заключается в том, что оно позволяет обеспечить пространство для маневра, позволяет

хорошенько разбежаться перед новым уроком. Поэтому позволю себе не согласиться с автором, который предлагает давать всему классу одно и то же задание. Лично я считаю, что, если у учеников появится выбор, это послужит дополнительной мотивацией. Да и, кроме того, как показывает опыт, разнообразие вариантов идет на пользу учебному процессу.

Предоставляйте детям выбор

Хотя наш эксперимент с «Неделей самообучения» прошел успешно (в том плане, что все ученики сумели выполнить задания), у него был один главный недостаток — пятиклассникам не предоставили выбора. Я мог бы сказать в свое оправдание, что зато мы дали им немало свободы, ведь в течение этих 15 часов они сами решали, когда им делать то или иное задание. Но подозреваю, что этот аргумент вряд ли удовлетворил бы моих учеников.

Когда «Неделя самообучения» завершилась, мы все сели на полу в круг и устроили обсуждение. В результате я получил четкую и ясную обратную связь от учеников. Многим показалось, что им дали слишком много заданий, особенно по математике. Кроме того, некоторые жаловались, что задания на неделю оказались скучными и им негде было развернуться. Это были ценные комментарии, но, признаться, их оказалось не слишком-то приятно услышать. Я хотел сосредоточиться на положительной стороне (ведь все в итоге сделали целую гору работы!). Но большинство ребятишек предпочитали поговорить о главном минусе мероприятия: в течение всей «Недели самообучения» у них отсутствовал выбор.

Я признал, что их критика была справедливой. Действительно, во время «Недели самообучения» никак не учитывались индивидуальные способности и склонности, поскольку мы дали всем множество *абсолютно идентичных* заданий. Так что возможностей для выбора у детей не было. Они просто выполняли мои указания, в полном соответствии с учебным планом.

После этого мне больше не хотелось проводить «Неделю самообучения». Нет, разумеется, она не стала катастрофическим провалом, ведь ученики работали самостоятельно и добились успеха. Но я понимал: чтобы повторить мероприятие еще раз (и с учетом полученного опыта сделать все лучше), потребуется внести значительные коррективы. Чтобы детям было из чего выбирать, следовало связать их интересы с учебным планом (более подробно об этом я напишу далее). Надо признать, что мы не проявили в этом отношении гибкости: большинство заданий во время «Недели самообучения» были стандартными и сознательно рассчитанными на то, чтобы с ними справились все ученики (например, решение задач из рабочих тетрадей по математике). Одним словом, мы, что называется, стригли всех под одну гребенку.

Впоследствии мне довелось встретиться с небольшой группой педагогов дошкольного воспитания из подготовительной школы Niirala в финском городе Куопио. Они сказали, что видят свою главную задачу в том, чтобы установить связь между интересами детей и учебной программой. И объяснили, что для достижения этой цели надо сначала определить интересы воспитанников, поэтому в их школе особое внимание уделяется наблюдению за детьми и обсуждению их увлечений. Одна из воспитательниц даже заявила, что если, допустим, ребенок проявляет интерес к игре Angry Birds, то его увлечение можно использовать на занятиях. Откровенно говоря, это показалось мне преувеличением, но я не стал спорить, а в конце встречи поинтересовался, как же конкретно это можно осуществить на практике, и попросил привести примеры. Финские педагоги начали с энтузиазмом перечислять самые различные варианты: можно сочинять про персонажей Angry Birds истории и придумывать загадки, объяснять детям такие темы, как «деление на категории» и «счет», устраивать ролевые игры… Полагаю, они бы еще долго продолжали наперебой высказывать идеи, если бы я шутливо не взмолился: «Хватит!»

В устах финских коллег эта методика казалась невероятно простой: узнайте увлечения учеников, свяжите их с программой и потом предложите детям интересные возможности на выбор. Педагоги, с которыми я беседовал в Куопио, имеют дело с дошкольниками от пяти до семи лет, но, думаю, этот подход справедлив для любой возрастной категории. Конечно, учителям нужно хорошо знать учебную программу, однако, если мы хотим предлагать для работы в классе увлекательные и осмысленные задания, не менее важно выяснить интересы учеников. Боюсь, сам я в начале своей педагогической карьеры частенько пренебрегал необходимостью узнать интересы *каждого реб*енка, и это было серьезной ошибкой. Ни в коем случае нельзя пытаться привести все к единому знаменателю.

Как выяснилось, существует простой способ связать интересы детей с учебным планом — более широко формулировать задачи. Например, вместо того чтобы задавать всему классу сделать доклад по одной и той же книге, я разрешил каждому из учеников выбрать произведение по своему вкусу и рассказать о нем, сделав презентацию с помощью постера, слайд-шоу или веб-сайта. Детям в любом случае следовало в соответствии с программой продемонстрировать навыки литературоведческого анализа, однако они получили возможность выбора.

На втором году моей работы в Финляндии мы с директором школы опробовали на уроках истории новую методику. (Как я уже

упоминал, в Финляндии руководителями учебных заведений традиционно назначают профессиональных педагогов, и те обычно проводят пару уроков в неделю.) Мы попросили шестиклассников, опираясь на учебники и конспекты, подготовить заковыристые вопросы, связанные с нашей текущей темой по истории Финляндии. Мои ученики уже знали по предыдущим урокам, что такие вопросы отличаются от обычных тем, что для ответа на них требуются тщательное исследование и прочные обоснования. Обычно они начинаются с «почему» или «как». Когда каждый составил свой список заковыристых вопросов, например «Почему в Финляндии так долго не было бронзы?», мы с директором предложили школьникам походить по классу и поискать среди одноклассников единомышленников, которым тоже хотелось бы исследовать ту или иную проблему.

После того как группы по интересам сформировались, мы с директором отдельно побеседовали с каждой из них, чтобы утвердить темы исследований и при необходимости их подкорректировать. Затем дети начали самостоятельно искать соответствующий материал, чтобы сделать тематические постеры. Позже они представили классу свои презентации. Казалось бы, в этом проекте по истории не было ничего особенного, но, думаю, он позволил установить связи между интересами школьников и учебной программой — и еще нам показалось, что детям понравилось работать самостоятельно.

Нестандартное объяснение педагогами учебного материала (как в подготовительной школе Niirala) или выполнение детьми научных исследований по собственному выбору (как вышеупомянутый проект по истории) — это прекрасные методы для того, чтобы содействовать самостоятельности. И тем не менее они, по моему мнению, не идут ни в какое сравнение с одной простой, но мощной стратегией, которая будет описана в следующем разделе.

Планируйте вместе с учениками

Буквально с первой недели преподавания в финской школе я стал активно привлекать учеников к планированию, и к концу своей работы в Хельсинки достиг в этой сфере значительного прогресса. Если помните, все началось с того, что один мальчик, покрывшийся от переутомления красной сыпью, подтолкнул меня к использованию перемен в финском стиле, а потом ученики рассказали, как они обычно передвигаются по коридорам, и тем самым спасли от позора, когда я хотел научить пятиклассников ходить гуськом. С самого начала я наблюдал, как важно подключать детей к процессу планирования. Мои ученики оказались очень мудрыми, вот только надо было дать им возможность высказать свои соображения вслух.

До того как начать работать в Финляндии, я был свято убежден, что сфера планирования — это вотчина преподавателя, а потому многие годы лишал себя и детей радости, которую дает самостоятельность. В первые недели в хельсинкской школе я получил несколько бесценных уроков, которые убедили меня, как важно подключать к процессу планирования учеников. Вот, например, что произошло во время занятия по этике, когда мы с небольшой группой из 10 учеников изучали такое понятие, как «демократия» (оно занимало центральное место в учебном плане для пятого и шестого классов).

Мы сидели за составленными вместе столами посреди класса и обсуждали демократию на макроуровне, определяя ее основные составляющие. Также мы разбирали финскую систему государственного управления на примере кандидата от Хельсинки, баллотирующегося в парламент. Однако ключевым моментом — по крайней мере с моей точки зрения — стало обсуждение того, как демократия может выглядеть в школе.

Я начал урок с того, что показал детям на YouTube видео, посвященное американской школе Sudbury Valley, где ученикам предоставляют практически полную свободу выбора. Эту модель много хвалили как воплощение стопроцентно демократического образования, поэтому мне было интересно, как отреагируют мои шестиклассники. Я подозревал, что дети влюбятся в этот уникальный подход, при котором ученикам дают столько свободы.

В Sudbury Valley дети сами определяют учебный план и составляют расписание уроков. В школе есть правила, но за их соблюдением следят не учителя, а специальная комиссия по дисциплине, состоящая из учеников. Несколько взрослых

присутствуют в школе в течение дня и помогают, если их об этом попросят. В том видео, которое мы смотрели, один подросток признался, что сначала он целыми днями играл в компьютерные игры, но в конце концов перерос это и взялся за ум.

Закончив просмотр, мы перешли к обсуждению, и тут я с удивлением услышал, что многие шестиклассники сочли эту модель слишком радикальной. В частности, некоторых огорчило то, что ученики в Sudbury Valley порой тратят драгоценное учебное время на компьютерные игры. Подобная критика несколько удивила меня, потому что больше всего об этом говорили именно те ученики, которые сами буквально не расставались с гаджетами. В тот день на занятии по этике шестиклассники объяснили мне, что *не желают* учиться самостоятельно. Конечно, ребятам хотелось обрести независимость, но в то же время им не нравилась модель (почти) полной свободы, как в Sudbury Valley, то есть они очень четко разграничили два этих понятия.

Несколько неожиданный поворот, но, откровенно говоря, я был даже рад, поскольку испытал облегчение. Признаться, я боялся, что, услышав об опыте Sudbury Valley, мои шестиклассники начнут протестовать против традиционной модели работы преподавателя со школьниками, которая в Финляндии распространена практически повсеместно. Но на самом деле моим ученикам хотелось увидеть *сочетание* лидерских полномочий учителей и учеников.

Именно поэтому стратегия *совместного планирования,* когда преподаватель и дети разделяют ответственность за направление учебного процесса, играет такую важную роль. Она позволяет работать сообща, стараясь извлечь из уроков максимум пользы. В свете последней реформы образования в Финляндии, которая делает акцент на развитие самостоятельности, все общеобразовательные школы (с первого по девятый класс) должны каждый год разрабатывать и предлагать ученикам один междисциплинарный учебный модуль[8] на особенно интересную детям тему, причем тему эту учащиеся определяют сами{75}.

Поскольку я все больше верил в возможности *совместного* планирования, то, завершив изучение демократии, решил общими силами осуществить специальный проект. Мы взяли еще одно понятие, которое присутствовало в учебном плане, — «рациональное природопользование». Рассмотрев в общих чертах, что это такое, мы начали вместе планировать финальный модуль. (После того как мы обсудили идею демократической школы, это казалось вполне уместным.)

Мы провели мозговой штурм, проанализировав самые

различные примеры рационального природопользования. Одной из тем, вдохновивших моих шестиклассников, оказались «Экологически чистые источники энергии», в частности ребят особенно заинтересовало использование солнечных батарей. Многие дети слышали, что в нашем учебном заведении стартовал проект с участием старших учеников, в ходе которого планировалось установить в школе солнечные панели. Поскольку эта тема вызвала большой энтузиазм, мы решили посвятить ей последний модуль. Очень жаль, что у нас было так мало времени, потому что ученики буквально фонтанировали идеями. Сначала мы прикидывали, не купить ли для использования в классе солнечные панели. (Помнится, один из шестиклассников даже провел в интернете мониторинг цен и прислал мне ссылку.)

Однако в итоге мы поступили проще: пригласили в класс преподавателя, который отвечал за школьную программу по использованию солнечной энергии, и попросили его сделать для нас презентацию. А потом мои ученики рассказали ему, что они узнали о солнечных батареях, стараясь научить этого «эксперта» чему-то новому. Кроме того, мы решили наряду со старшеклассниками поучаствовать в этом школьном проекте и также привлечь к сотрудничеству ребят из параллельного класса. Дабы заинтересовать товарищей, мои дети при помощи сервиса Kahoot! запустили специальную тематическую викторину.

Поскольку дело было в самом конце учебного года, у нас, помнится, оставалась на подготовку всего пара недель (где-то четыре часа классной работы). Но за этот короткий период времени мои ученики снова подтвердили ценность совместного планирования: я с удовлетворением наблюдал, как растут их мотивация, интерес и желание работать качественно. За презентацию о солнечных батареях выставлять оценки не планировалось, но я видел, что группа из 10 шестиклассников работает с небывалым усердием и энтузиазмом.

Первое, что мы сделали вместе, когда определили главные составляющие программы, — это набросали план слайд-шоу (на основе вопросов о солнечных батареях, которые задавали ученики). Как только у нас появилась базовая схема, мы начали изучать эти вопросы в малых группах, используя смартфоны. Наш классный компьютер в основном использовался для подготовки слайд-шоу, которой руководила пара учеников. При этом все регулярно демонстрировалось на экране, чтобы каждый мог видеть, как идет процесс. Помню, некоторые ученики без каких-либо рекомендаций или указаний с моей стороны загрузили свои презентации на Google Drive и поделились ими друг с другом, чтобы вместе работать вне школы. Это не было домашним

заданием, но презентация оказалась для детей настолько важной, что они подготовили ее по собственной инициативе. Как вы понимаете, меня это очень порадовало.

Словом, все ученики потрудились на славу. Когда настал день презентации, они по очереди излагали усвоенное моей коллеге и ее классу, и было видно, что ребята досконально изучили материал. Они очень доходчиво и с большим энтузиазмом рассказывали о солнечной энергии. А когда коллега в ответ подробно описала наш школьный проект, это выглядело как интересный и полезный обеим сторонам обмен знаниями. Вишенкой на торте стала увлекательная викторина в формате Kahoot! подготовленная моими учениками.

Совместное планирование можно осуществлять самыми различными способами. Важнее всего в данном случае выделить на это время *до начала* темы или проекта, чтобы иметь возможность заранее обсудить с учениками направление учебного процесса.

Порой я начинал урок с составления таблицы KWL, этот популярный метод был разработан Донной Огл еще в 1980-е годы. KWL — это аббревиатура, которая расшифровывается следующим образом: «what we **K**now» («что мы *знаем*»), «what we **W**ant to know» («что мы *хотим узнать*») и «what we **L**earned» («что мы *изучили*»). Учитель использует таблицу KWL, чтобы записать в трех столбиках (обычно это делается на большом листе бумаги или на доске), что ученики на данный момент *уже знают* по какой-либо теме в рамках школьной программы, что они *желают* про это *узнать* в процессе изучения, а также что им *удалось узнать* к тому времени, когда изучение модуля закончится. Вот как таблица KWL выглядит на практике:

K (Что мы знаем)	W (Что мы хотим узнать)	L (Что мы изучили)

Составление таблицы KWL — это вполне разумный способ дать детям базовые знания и помочь им увидеть, насколько они продвинулись в учебе. Однако, честно говоря, я очень сомневаюсь, что данная методика способна серьезно повлиять на

освоение материала по какой-либо теме. Признаться, лично меня смущает средняя графа. Мои ученики не раз заявляли, что хотят получить в рамках той или иной темы какие-либо дополнительные сведения, и мы записывали всё в таблице, но в конечном итоге на направление урока это никак не влияло. Возможно, средняя колонка полезна в том плане, что детям захочется самим узнать что-нибудь новое. Но я думаю, что значительно полезнее предоставить им возможность принять участие в планировании. И учителям, которые хотят привлечь к этому процессу учеников, стоит сделать акцент на вопросе: что вы *хотите* узнать?

Несколько лет назад я проходил недельные курсы повышения квалификации: под руководством профессора Кэрол Энн Томлинсон из Виргинского университета мы осваивали технологию дифференцированного обучения. И впоследствии я часто вспоминал один случай. Вечером накануне первого дня занятий все участники собрались в аудитории и разделились на небольшие группы, которые возглавили аспиранты и студенты магистратуры. Они попросили каждого из нас рассказать, что его особенно интересует в области дифференцированного преподавания, и при этом тщательно фиксировали наши ответы на больших листах бумаги.

Возвращаясь в отель, я увидел профессора Томлинсон, которая стояла возле аудитории с охапкой этих листов в руках. Я подумал, что сейчас она вернется домой, разложит всё на кухонном столе и этим же вечером тщательно изучит наши ответы, дабы понять, как ей лучше проводить занятия. Именно это и есть *совместное планирование:* учащимся заблаговременно дают возможность высказать свои пожелания, а потом с учетом этого выстраивают учебный процесс.

Связывайте учебу с жизнью

На часах 9:45, и ролевая игра официально начнется лишь через час. Десятки финских шестиклассников нервно кучкуются в отдельных отсеках зала общей площадью 550 кв. м, напоминающего небольшой город — с собственной мэрией, банком и магазинами. Пока идет короткий инструктаж, многие дети перешептываются и что-то показывают друг другу, осваиваясь в столь необычной учебной среде. Каждый ученик сегодня выступит в роли представителя какой-либо профессии (например, журналиста, продавца или менеджера) в определенной компании. Школьники будут трудиться на своих «рабочих местах» вплоть до завершения последней смены, которая заканчивается в 13:25.

Эти 12–13-летние дети на протяжении многих недель готовились в своих школах к однодневному мероприятию: штудировали такие темы, как «Основы предпринимательства», «Производственный цикл», «Права и обязанности гражданина», «Законы экономики». И теперь они тщательно изучают на «рабочих местах» расписание на день и круг своих профессиональных обязанностей, а взрослые, которые прошли специальную подготовку, при необходимости помогают им. В это время классных руководителей, которые привезли сюда своих учеников, приглашают присесть и расслабиться; кое-кто предпочитает выпить кофе в крошечном городском кафе и оттуда понаблюдать за происходящим.

Первая смена начинается в 10:45, и миниатюрный город оживает. На кону прибыль и репутация каждой фирмы. Некоторые дети сначала используют свободное время: забирают свои платежные карты, чтобы иметь возможность расплачиваться с другими городскими компаниями, которые продают товары и услуги. Однако большинство участников начинает с работы: начальники выплачивают сотрудникам зарплату (при помощи электронной банковской системы) и заключают контракты с энергетическими компаниями и службами по вывозу мусора, а рядовые сотрудники переходят к обслуживанию клиентов. Жизнь в городе бьет ключом: 80 детей одновременно погружаются в ролевую игру.

В этом учебном году более 70 % финских шестиклассников получили сходный опыт благодаря программе «Я и мой город» (Yrityskylä). Эта инициатива уже стала здесь традицией. В пилотном мероприятии в 2010 году приняли участие 800 учеников, а сегодня их число выросло до 45 000 в год и

программа охватывает восемь различных регионов страны.

Программу «Я и мой город» организует Бюро экономической информации Финляндии (некоммерческая организация, существующая вот уже 70 лет), а средства на нее выделяют министерство образования и культуры, муниципалитеты, частные фонды и несколько местных корпораций, которые в рамках мероприятия также обеспечивают детям учебные площадки для ролевой игры{76}.

Хотя программа «Я и мой город» получила международное признание как инновационная, на создание этой модели финнов отчасти вдохновила американская программа BizTown, которую запустила межрегиональная общественная организация «Достижения молодых» (Junior Achievement). По мнению Паси Сальберга, Финляндия уже привыкла заимствовать педагогические идеи у США, а затем развивать их и реализовывать в государственных масштабах{77}. Но почему, интересно, в Америке власти не уделяют должного внимания отечественным инновационным концепциям?

Я задал этот вопрос Сальбергу, и тот пояснил, что это обусловлено разницей в образовательной политике двух государств.

— Многое из происходящего в американских школах, — сказал он, — определяется решениями школьных советов.

И добавил, что в Финляндии, напротив, проводится четкая, утвержденная на государственном уровне образовательная политика, которая «определяет приоритеты, ценности и основные направления всей системы», — именно поэтому у педагогов всей страны появляется свобода маневра, чтобы воплощать идеи вроде проекта «Я и мой город».

Вышеупомянутая программа крайне положительно влияет на учебный процесс, о чем свидетельствует доклад, представленный на конференции Европейской ассоциации экономического образования в августе 2016 года. В ходе недавнего исследования около 900 финских шестиклассников заполнили каждый по два опросника (до и после участия в мероприятии «Я и мой город»), где им предлагались варианты ответов. Целью было выяснить уровень их экономического образования и потенциальные навыки по накоплению сбережений. Вот, к примеру, один из вопросов: «Библиотека — государственное учреждение. Каков механизм ее финансирования?» Обработав результаты, финский исследователь Пану Калми, преподаватель экономики в Университете Ваасы, сделал вывод, что участие в программе «Я и мой город» «значительно улучшает знание экономики» и мотивирует детей: более 75 % шестиклассников отметили, что это мероприятие

повысило их интерес к экономическим вопросам и созданию сбережений. Автор исследования обнаружил, что шестиклассники теперь не просто стремятся к экономии денег; они также отметили, что у них это стало гораздо лучше получаться{78}.

«Мои ученики были в полном восторге от программы „Я и мой город“, — написала мне в электронном письме Мона Пааланен, учительница из Хельсинки, чьи шестиклассники в прошлом году участвовали в этом мероприятии. — Многие дети были наслышаны о программе и, когда узнали, что их тоже туда включили, принялись работать с таким энтузиазмом, что мне в кои-то веки даже не пришлось их мотивировать». Одним из самых волнующих моментов для учеников Пааланен стали собеседования, которые должны проходить все желающие получить ту или иную работу, — это правило ввели организаторы программы на подготовительном этапе. Учительница лично побеседовала с каждым, забросав шестиклассников каверзными вопросами о ролях, которые они хотели бы сыграть в мини-городе. После собеседований дети со смехом обсуждали, как «жестко» она их опрашивала, и утверждали, что это было «немного страшно». В тот же день классной руководительнице написала мама одной из учениц и попросила провести собеседование по телефону с ее дочерью, которая очень хотела попробоваться на должность мэра. По словам Пааланен, именно «убежденность» этой девочки помогла ей получить желанную работу.

Я также пообщался и с другими финскими учителями, чьи подопечные принимали участие в программе «Я и мой город». И все единодушно утверждали: она невероятно мотивирует школьников, что очень помогает в учебе. Я и сам убедился в этом на собственном опыте.

В тот знаменательный день мои шестиклассники заметно нервничали. Я наблюдал со стороны, как они, словно маленькие взрослые, выполняют свои профессиональные обязанности. И испытывал законную гордость, видя, сколь компетентно они справляются с поставленными задачами. Большинство ребятишек буквально сияли весь день, явно получая удовольствие от процесса. Однако не у всех игра прошла гладко. По крайней мере в одной группе сотрудничество не сложилось. И, хотя этот вопрос было нелегко разрешить в течение дня, огромный плюс заключался в том, что дети оказались в условиях, приближенных к реальности. Именно такая подготовка сможет принести ученикам огромную пользу в будущем, когда они начнут работать.

В целом программа «Я и мой город» стала для моего класса

чем-то особенным: она протекала в атмосфере праздника и одновременно давала ребятам возможность применить свои знания на практике. Когда учеба в классе напоминает жизнь в реальном мире, детям легче понять, ради чего они учатся в школе.

Вот, например, я как учитель вижу, что профессиональная подготовка напрямую связана с моим призванием. Когда я учусь лучше преподавать, то испытываю радость. И я в этом не одинок, поскольку знаком со многими педагогами из США, Финляндии и других стран, которых тоже ведет это ощущение профессиональной цели. А вот у детей дело обстоит иначе: я обнаружил, что школьникам часто нужна помощь, чтобы они увидели, как учеба соотносится с «настоящей жизнью».

Хотя я знал об этом с первых дней преподавания и пытался как-то создать ощущение цели у своих учеников, однако, откровенно говоря, нередко чувствовал себя потерянным. (Признаться, я и сам не всегда ощущал связь между школой и жизнью.) Раньше я думал, что достаточно *рассказать* детям, для чего необходимо что-либо изучать (например, какое-то математическое понятие). Но, кажется, мои слова обычно не удовлетворяли потребность школьников понять, в чем заключается смысл их работы. И, как это часто бывает, здесь требовался убедительный наглядный пример, который мог бы показать детям связь учебы с реальностью. И я благодарен финским учителям за то, что увидел в местных школах много интересного в этом отношении, помимо программы «Я и мой город».

Как-то раз я зашел на урок к своей коллеге Пауле Хаву и обнаружил там первоклашек с настоящими иголками в руках. Это выглядело особенно страшно, потому что сначала я не нашел саму Паулу. (Потом я увидел, что она сидит за маленьким столиком и учит шить одного из детей.) Меня впечатлило, что эти крошечные ребятишки пользовались настоящими иголками, но сама Паула, похоже, была не слишком довольна уроком. Впоследствии она сказала, что иголки оказались недостаточно острыми. Признаться, я был до глубины души изумлен тем, что в классе моей финской коллеги маленькие белокурые мальчики не шалили и не фехтовали на иголках, а использовали их по прямому назначению — учились шить. Возможно, многим педагогам (я и сам в их числе) покажется, что давать детям на уроке настоящие иголки слишком рискованно, но Паула явно приблизила классную работу к реальным условиям, создав реалистичный контекст, и это сделало занятие более значимым для ее учеников.

Похожий феномен я наблюдал также и на уроке по столярному делу. Помещение, где он проводился, было очень похоже на мастерскую плотника и занимало такую же площадь, как три-четыре традиционных кабинета. Однажды я с разрешения преподавателя столярного дела посетил его урок и из любопытства прошелся по классу, чтобы посмотреть, как мои ученики справляются с работой. И обнаружил, что один из мальчиков занимается в углу сваркой. На нем была специальная защитная маска с большим смотровым окном, а в руке он держал настоящую паяльную лампу!

Двумя этажами выше располагался кабинет домоводства — еще одно непривычное для американца учебное помещение с кухонным оборудованием, большими ножами, холодильником и стиральной машиной для стирки грязных фартуков. За два года преподавания в Финляндии я несколько раз заходил в этот класс и всегда видел, что ученики глубоко погружены в работу. Наверняка этому способствовал уровень свободы, которую предоставляла им учительница (дети готовили все самостоятельно), хотя, думаю, тут сыграли свою роль также и другие факторы.

Одним из важнейших, на мой взгляд, было то, что дети ясно видели цель работы. Подростки учились готовить, что явно пригодится им во взрослой жизни. И эта глобальная цель придавала важность (относительно) скучным моментам в процессе обучения: например, необходимости мыть посуду, накрывать на стол или заниматься стиркой.

В одном финском детском саду мне довелось наблюдать, как ребятишки играют в киоск с мороженым: разумеется, и мороженое, и деньги были ненастоящими. Конечно, процесс оказался бы ближе к реальности, если бы детям предложили настоящую наличность и настоящее мороженое, но, думаю, даже такая, в общем-то, несложная затея очень помогла связать изучение математики с жизнью. (Кстати, воспитательница рассказала мне, что иногда водит детей к ближайшему киоску и там они покупают мороженое на настоящие деньги, которые дают им родители.)

Внедрение стратегии *связывайте учебу с жизнью* необязательно должно выглядеть столь амбициозно, как участие в программе «Я и мой город» или оборудование киоска с мороженым у вас в классе. Это может быть маленькая деталь вроде использования на уроке настоящих иголок. Главное — создать в классе ощущение цели, которое в итоге принесет ученикам радость.

Требуйте от детей ответственности

Преподавая в Хельсинки и разговаривая с финскими учителями, я постоянно слышал слово «ответственность», которое почти никогда не упоминалось в беседах с американскими педагогами. Вместо этого в США обычно употребляли термин «отчетность». Хотя преподавателей в Финляндии и не проверяют с помощью стандартизированных тестов или школьных инспекций, я бы сказал, что недостаток отчетности там нисколько не мешает учебному процессу: ведь в этой стране существует высокий уровень профессиональной ответственности, который возможен благодаря высокому уровню доверия со стороны общества.

Я нередко слышал от своих коллег-педагогов, что финским учителям доверяют больше, чем американским. Это объясняют по-разному. Некоторые, в частности, полагают, будто причина в том, что статус учителя в Финляндии очень высок. Здесь, чтобы стать квалифицированным педагогом, нужно получить степень, эквивалентную магистру. В отличие от США, в финских университетах очень мало программ по подготовке учителей и количество мест на педагогических специальностях ограниченно. Заканчивая обучение, студенты должны защитить магистерскую диссертацию, а это очень непросто. Организация «Учи ради Америки» (Teach for America), которая набирает успешных выпускников американских вузов и устраивает их на работу в городские школы, требует, чтобы кандидаты прошли учебный курс продолжительностью пять недель. Программа подготовки учителей начальных классов в Финляндии занимает пять лет.

Думаю, что финским учителям и впрямь в целом доверяют больше, чем американским. Но мне кажется, дело тут вовсе не в статусе, а в культуре доверия. В обеих странах я часто встречал трудолюбивых и компетентных педагогов. Думаю, проблема школьной системы США в том, что у нас уделяется слишком много внимания отчетности (за которой стоит страх) и слишком мало — ответственности (за которой стоит доверие).

В Финляндии же, напротив, детям начинают доверять с раннего возраста и возлагают на них ответственность, причем в самых разных вопросах. Если помните, в Хельсинки подавляющее большинство моих учеников каждый день без сопровождения взрослых ездили в школу и возвращались обратно. Я заметил и не такие очевидные вещи: например, дошколят, гулявших в парках без родителей; малышей, самостоятельно накладывавших себе еду в школьной столовой; ребятишек, которые ходили по коридорам без учителей. Им доверили эту ответственность не

благодаря их «высокому статусу»: просто взрослые сочли, что дети вполне смогут добиться успеха сами.

По моему мнению, педагоги в Финляндии тоже ощущают подобное к себе отношение. Я обнаружил, что в этой стране как чиновники от образования, так и родители доверяют учителям, потому что уважают их профессионализм. И ощутил всеобщую убежденность в том, что преподаватели хорошо справляются с работой без внешнего давления, причем в конечном итоге все от этого только выигрывают. Вызывающая страх необходимость постоянно отчитываться о результатах может помешать человеку переживать радость от ощущения известной ответственности за процесс.

Это одинаково справедливо и для детей, и для взрослых. Недавно я заметил, как описанный выше принцип проявляется в отношениях с нашим сыном Мисаэлем. Когда ему было четыре года, он научился опускать и поднимать стекла в машине. Сначала нас с женой немного волновал этот новообретенный навык. Хотя ребенок был надежно пристегнут в автокресле и не мог выбраться из него самостоятельно, мы все равно боялись, что он (каким-то образом) выпадет из машины. Поэтому мы навязали Мисаэлю ограничения: позволяли открывать окно на несколько сантиметров, а потом блокировали его.

Но недостаток доверия, о котором свидетельствовало заблокированное окно, очень беспокоил нашего четырехлетнего сынишку. Внезапно возможность опускать стекло перестала его удовлетворять, и малыш начал дуться во время поездок на автомобиле. Пережив это несколько раз, мы сказали сыну, что теперь попробуем делать по-новому: больше не будем блокировать окно и посмотрим, справится ли он сам. Результаты нововведения не заставили себя ждать: мы с женой сразу заметили, что настроение мальчика изменилось к лучшему и при этом он продолжает уважать наше правило нескольких сантиметров.

Вначале из-за недостатка доверия мы дали малышу так мало свободы, что у него не было достаточной ответственности. Но, когда мы показали, что доверяем ему вопрос контроля над окном, он почувствовал себя успешным *и* счастливым.

Хотя вряд ли стоит рассчитывать на то, что американская школьная система в целом когда-нибудь импортирует финскую культуру доверия, однако мы, учителя, способны перенести это отношение в класс, обеспечивая ученикам немного больше самостоятельности, чтобы они могли брать на себя ответственность, соответствующую их возрасту.

Ранее в этой главе я уже рассматривал стратегию *начинать с*

предоставления свободы, и очевидно, что этот подход тоже предполагает доверие. Но стратегия, которую я предлагаю в этом разделе — *требовать от детей ответственности,* — распространяется несколько дальше. Это скорее направляющий принцип, который преподаватели могут применять в классах ежедневно, а не только в начале урока или приступая к изучению новой темы.

Тару Похтола, преподавательница иностранных языков из финского города Вантаа и лауреат стипендии Фулбрайта за 2015/16 учебный год, провела осенний семестр в США, в штате Индиана. По ее мнению, если дать ученикам больше ответственности в классе, это позволит снизить стресс, от которого страдают американские учителя:

> «Не берусь обобщать, но я заметила, что во многих американских школах (по крайней мере в США я видела подобное чаще, чем в Финляндии) педагоги ежедневно собирают у учеников тетради с домашними работами и потом часами их проверяют. Возможно, учителя считают нужным это делать, потому что испытывают давление из-за стандартизированного тестирования и прочих факторов, но ведь и ученики также могут испытывать стресс, если постоянно оценивать их работу. У меня возник вопрос: не уменьшает ли это радость от учебы? Хотя в Финляндии детям тоже задают домашние задания, мы редко ставим оценки, в том числе и за работу в классе. Вместо этого мы вместе обсуждаем на уроке выполненные задания. Все это считается частью учебного процесса. Дать детям больше полномочий — это естественный способ сократить нагрузку на преподавателей. Однако наряду с этим очень важно также научить школьников брать на себя ответственность — столь важный навык наверняка пригодится им во взрослой жизни».

Мы, учителя, можем также разделить с учениками ответственность и за оценку их работ. Тару рассказала, что в последнее время она все чаще разрешает школьникам проверять свои задания и иногда даже позволяет им ставить себе за них оценки. По ее словам, это позволило сократить объем работы и снизить стресс:

> «Например, вместо того чтобы ставить оценки за тесты на знание слов, я могу просто показать ученикам правильные ответы, и пусть каждый самостоятельно

проконтролирует свои результаты. Таким образом я имею возможность сосредоточиться на чем-то более важном, чем тестирование, и, думаю, ученики тоже в итоге усваивают больше, поскольку это немедленно обеспечивает им обратную связь. В конце урока я все же могу собрать эти тесты, например, чтобы посмотреть, кто из детей нуждается в моей помощи, кому нужно потренироваться. В результате я получаю ту же информацию, как и в случае, если бы проверяла тесты сама, однако экономлю массу времени».

Есть множество различных способов предоставить детям больше ответственности за происходящее в классе, но в любом случае все начинается с доверия. Сумеем ли мы регулярно давать ученикам достаточно свободы, чтобы они могли взять на себя значительную ответственность за свою учебу? Да, это связано с риском (а вдруг ребята не справятся!), однако потенциальная польза невероятно велика: снижается уровень стресса, уменьшается нагрузка на учителей и, что особенно отрадно, возрастает влияние учеников на учебный процесс. В результате дети лучше усваивают материал и испытывают больше радости.

Помню, когда я только начал преподавать в финской школе, то в начале учебного года страшно переживал из-за того, что на всех пятиклассников не хватало папок-скоросшивателей. Как и остальных учителей в школе, меня обеспечили новыми тетрадями: в линейку, в клетку и нелинованными. Однако я не представлял, куда дети будут складывать отдельные листы бумаги, не имея скоросшивателей. Мне кажется, в США я ни разу не видел школьника, который обходился бы без такой папки.

К счастью, я нашел достаточное количество картонных подставок для журналов и раздал их ученикам для организации учебных материалов. Мои пятиклассники держали эти подставки на партах и обычно вставляли в них отдельные листы. Со временем я столкнулся с серьезной проблемой: обнаружил, что моя система вовсе не помогала детям поддерживать порядок. Я часто раздавал им на уроках схемы, а потом видел, как эти листы скапливаются в картонных подставках. В конце концов они начали переполняться, и порой после занятий я находил свои материалы разбросанными по классу — и возвращал обратно в места хранения. Кроме того, я был недоволен, проверяя рабочие тетради: ученики плохо конспектировали материал, поскольку мои многочисленные схемы лишали их возможности самостоятельно делать записи.

По окончании того первого учебного года я выбросил все

подставки для журналов (большинство из них уже практически пришло в негодность) и решил внедрить новую систему. По примеру своих хельсинкских коллег я теперь давал детям только тетради, а за свои вещи ребята отныне отвечали сами.

Казалось бы, мелочь, незначительное изменение, но в тот год я увидел, что мои ученики стали более организованными. И мне все реже приходилось наводить в классе порядок после занятий. А еще я решил впредь не злоупотреблять схемами, чтобы дети сами фиксировали информацию, и в результате они научились лучше вести конспекты.

Благодаря этому опыту я понял, что, ограничивая «костыли» вроде подставок для журналов и дополнительных схем, я в конечном итоге помог ребятам самостоятельно выработать собственные методы, помогающие им быть организованными. Я более четко осознал свою миссию как учителя — предоставить детям достаточно свободы в классе, чтобы они взяли на себя ответственность за свою учебу.

Глава 4
МАСТЕРСТВО

Когда 4 декабря 2001 года были опубликованы первые результаты теста PISA, оказалось, что Финляндия заняла одно из первых мест среди стран ОЭСР, причем школьники из этой северной страны продемонстрировали очень высокие результаты абсолютно по всем направлениям: по чтению, математике и естественным наукам. В книге «Финские уроки» Паси Сальберг так анализирует это явление:

> «Существовавшее ранее отставание от Японии, Кореи и Гонконга было преодолено. Судя по полученным данным, финские школьники, в отличие от многих их сверстников из других стран, приобретали все знания и умения, демонстрируемые ими при прохождении тестов этой программы, без репетиторов, без дополнительных занятий после уроков и без больших объемов домашней работы. Более того, изменчивость показателей достижений учащихся в Финляндии оказалась исключительно низкой на фоне других стран… Следующие два цикла тестов PISA, проводившиеся в 2003 и 2006 годах, упрочили и закрепили репутацию Финляндии как лидера и еще больше повысили интерес мировых СМИ к финскому школьному образованию»[{79}].

Хотя достижения 15-летних финнов и ухудшились в циклах PISA 2009, 2012 и 2015 годов, данные теста в целом показывают, что школьники из этой северной страны, как отмечает Сальберг, «демонстрируют высокие результаты независимо от социально-экономического положения их семей»[{80}].

Одна из базовых составляющих счастья — ощущение собственной компетентности в какой-либо профессиональной

области. Радж Рагунатан определяет это как естественную потребность человека в мастерстве[{81}]. И мы, учителя, можем способствовать получению радости от учебного процесса, удовлетворяя эту потребность. Преподавая в хельсинкской школе и посещая учебные заведения по всей Финляндии, я открыл для себя несколько стратегий, которые будет полезно позаимствовать у финских педагогов: *учите самому важному, пользуйтесь ресурсами учебника, не злоупотребляйте техническими средствами обучения (ТСО), включайте музыку, почаще выступайте в роли тренера, требуйте подтверждения знаний* и *обсуждайте с учениками итоговые оценки.*

Учите самому важному

Работая в США, я проявлял большой интерес к нестандартным способам преподавания, таким как дифференцированное обучение, использование методики «Отзывчивый класс» (Responsive Classroom) и проектное обучение. Каждый из них давал мне как учителю что-то новое. Так, например, дифференцированное обучение побудило меня рассматривать потребности всех учеников, а затем проявлять гибкость в преподавании, чтобы удовлетворить их. В методике «Отзывчивый класс» я почерпнул схему социально-эмоционального обучения, которую взял за основу работы, а из идей проектного обучения позаимствовал комплексный подход к составлению учебного плана. Я считал все эти методы интересными и вдохновляющими. Однако в моем случае самой сложной моделью для воплощения оказалось проектное обучение.

Поскольку понятие это трактуют по-разному, объясню, какое представление об этом междисциплинарном подходе сложилось у меня. Отдельный модуль в рамках проектного обучения обычно посвящен созданию оригинального высококачественного продукта, который интересует и вдохновляет учителя и учеников. По моему опыту, конечный продукт (например, созданные учениками книга, спектакль или компьютерное приложение) — это самый важный аспект модуля, который непременно должен быть связан с несколькими учебными дисциплинами.

Обычно междисциплинарные модули в рамках проектного обучения организованы вокруг программы по естественным или социальным наукам, но учебные цели по чтению и письму при этом всегда интегрированы в план. Основная идея в данном случае — оживить школьную программу, чтобы ученики, одновременно изучая несколько дисциплин, не просто получали знания, но и применяли их на практике, а также приносили пользу другим, общаясь с приглашенными профессионалами и стараясь создать значимый и высококачественный конечный продукт.

Когда я еще только начал преподавать в Финляндии, то решил непременно использовать в работе с детьми метод проектного обучения. Вооружившись учебной программой нашей школы — документом на 500 страниц, я уже в июле начал планировать большой междисциплинарный модуль. На тот момент я еще даже ни разу не встретился с директором и не видел расписания уроков. Я хотел, чтобы начало нового учебного года стало чем-то грандиозным. К сожалению, на деле все вышло

наоборот.

Планируя в рамках проектного обучения междисциплинарный модуль, я назвал его «Дороги к Олимпиаде». Я хотел использовать Олимпийские игры как лупу, сквозь которую дети смогут взглянуть на предусмотренные обязательной программой темы по истории и географии. Я думал, что за этот 10-недельный модуль мы, образно выражаясь, «пройдем сквозь века»: сначала изучим Олимпийские игры в контексте истории Древней Греции, а затем постепенно перейдем к современности. Сформулировав этот организующий принцип, я записал, какие конкретно задачи нам предстоит решить и какие темы школьной программы мы будем при этом параллельно изучать.

Чтобы вдохнуть жизнь в наш учебный модуль, я пригласил в школу спортсменку, выступавшую на Олимпийских играх, и ее тренера. Кроме того, еще до начала года я связался с одним местным паралимпийцем, который любезно согласился поработать с моими учениками над возможным благотворительным проектом по сбору денег для молодых финских паралимпийцев, испытывающих недостаток в фондах.

Вот слегка подкорректированное описание, которое я включил в план междисциплинарного модуля летом 2013 года (за несколько дней до начала преподавания в Хельсинки):

> «Модуль проектного обучения „Дороги к Олимпиаде“ призван развивать в детях уважение к другим, ответственность за усвоение знаний, способность к сопереживанию, умение учиться через самостоятельный поиск ответов на вопросы, а также культуру качественной работы в классе в ходе освоения основных понятий, знаний и навыков из области географии, истории и искусства слова на английском языке. Кроме того, ученики примут участие в важном благотворительном проекте для молодых паралимпийцев. Практическая деятельность за стенами школы и встречи со специалистами значительно обогатят учебный процесс.
>
> Как правило, при проектном обучении на передний план выходят одна-две дисциплины. В нашем случае это будут история и география. Языковые компетенции будут интегрированы в работу. Как это отразится на изучении в текущем году естественных наук? На них будет сделан акцент в следующем проекте. В итоге все запланированные на год темы окажутся освоены учащимися. Иногда мы будет затрагивать больше одной-

двух дисциплин одновременно. Это необходимо для более глубокого освоения различных предметов.

В ходе 10-недельного модуля проектного обучения „Дороги к Олимпиаде“ детям предстоит очень много писать. Каждый учащийся будет вести свой собственный блог. В первые три недели мы будем делать это на уроках, а значит, станем уделять особое внимание качеству работы. Кроме того, в рамках модуля также предусмотрено выполнение на уроках других заданий (по чтению и математике).

В начале года учащимся необходимо освоить множество различных понятий и навыков, но акцент будет сделан на историю. Веб-сайт класса в формате wiki позволит фиксировать полученные в процессе учебы знания, углубленно осваивая программу. Поскольку мы будем исследовать тысячелетия истории человечества, нам понадобится эффективный способ следить за нашим движением сквозь столетия».

Вы заметили в моем плане недостатки? Лично я нашел несколько, но главным, как мне кажется, было слишком большое количество новых задач, для выполнения которых требовались серьезные усилия: блоги учеников, веб-сайт класса в формате wiki, масштабная кампания по сбору денег для паралимпийцев. В принципе, каждый пункт выполним, однако сам этот план, очевидно, не был тесно связан ни с важнейшими элементами школьной программы, ни с интересами учеников, о чем я уже упоминал выше.

Перечитав сейчас описание проекта, я понял, что как будто пытался приспособить школьную программу к запланированным мероприятиям, а не наоборот. Я влюбился в идею связать с Олимпиадой абсолютно всё. Когда учитель собирается за 10 недель «исследовать тысячелетия истории человечества», очевидно, что осуществить свой план ему будет *крайне затруднительно*. Пытаясь внедрить проектное обучение в Финляндии, я потерпел поражение, потому что слишком далеко отошел от программы той школы, в которой собирался преподавать.

Думаю, междисциплинарный модуль «Дороги к Олимпиаде» в рамках проектного обучения так и не сложился по нескольким причинам. Одной из главных было отсутствие фокуса, то есть цели и содержание конкретной учебной программы не стали для него основой. Этот промах в начале преподавательской карьеры в Хельсинки обнажил мои слабые стороны: я легко отвлекался на

второстепенные аспекты планирования. Так, например, в эти первые недели работы в местной школе я потратил слишком много времени и сил, договариваясь о призванных мотивировать детей визитах спортсменов, и излишне суетился, запуская блог нашего класса или пытаясь организовать сбор средств для молодых паралимпийцев. Все это *не относилось* к моим базовым задачам.

Когда я преподавал в школе под Бостоном, то благодаря особенностям расписания, где выделялось гораздо больше часов на классную работу, никогда не осознавал, что в процессе планирования отвлекаюсь от главного. Я мог позволить себе некоторую свободу в наполнении уроков. Конечно, я всегда действовал в разумных пределах и не отклонялся слишком далеко от основной линии, но, боюсь, планировал учебный процесс не так эффективно, как мог бы.

В Финляндии, где у меня было гораздо меньше времени для работы с учениками, просто не имелось возможности заниматься вещами, непосредственно не связанными со школьной программой. Волей-неволей приходилось более четко планировать целые модули и отдельные уроки, поскольку иного пути просто не было. Таким образом, оказавшись в новых условиях, я был вынужден отодвинуть вспомогательные аспекты на задний план, где им, в общем-то, самое место. Помню, как я удивился в тот первый год работы в Финляндии, узнав, что в учебном плане пятиклассников на изучение таких предметов, как биология, география, химия, физика и этика, выделялось всего по 45 минут в неделю. Да что там говорить, даже на математику и то отводилось лишь три стандартных урока. Честно говоря, поначалу я чувствовал, что, какую учебную дисциплину ни возьми, мне не хватает времени на ее преподавание.

Столкнувшись с этим, я обнаружил, что такое расписание, когда нагрузка на учителя не слишком велика, — это и проклятие, и благословение: с одной стороны, в Хельсинки у меня появилось *больше* времени на планирование и сотрудничество с коллегами, но с другой — теперь оставалось *меньше* времени на работу с учениками. Финские учителя помогли мне подойти к планированию уроков по-другому и сосредоточиться исключительно на преподавании базовых вещей. Сами они удивительно рационально использовали каждую минуту. И постепенно я тоже научился, подобно им, планировать от обратного: то есть исходить из количества оставшихся уроков, тщательно сверяясь с программой и методическими пособиями.

Наблюдая за местными педагогами, я обнаружил, что они добиваются хороших результатов с помощью методов, далеких от

передовых или инновационных. Вопреки моим изначальным ожиданиям оказалось, что в Финляндии обычно используют старый добрый подход: учитель регулярно объясняет школьникам новый материал.

Как я узнал в первый год работы в этой стране, в финских школах традиционно используются учебники. Даже первоклассники здесь обычно проводят много времени, выполняя упражнения из рабочих тетрадей по самым разным предметам. Я много часов наблюдал, как учителя по всей Финляндии ведут уроки, и часто видел в классах учеников, которые изучали учебники, вели конспекты и копировали в тетради текст, написанный мелом или маркером на доске. Эта картина преподавания, которую я получил, так сказать, «на земле», не соответствовала сияющему образу финской системы образования, созданному международными СМИ. Признаться, это стало для меня открытием, и поначалу я даже не знал, что и думать.

В итоге я пришел к выводу, что финские учителя так любят использовать учебники, потому что это помогает им распределить изучение материала по темам и урокам. Я обнаружил, что число глав в финских учебниках обычно соответствует числу уроков по тому или иному предмету. Так, например, если в течение учебного года всего запланировано 36 уроков истории, то разумно ожидать, что в учебнике по этому предмету также будет 36 глав.

Да, финские учителя не слишком творчески подходят к работе на уроке, и это может показаться парадоксальным, особенно с учетом их репутации: ведь считается, что они предоставляют детям на занятиях немалую свободу. Но, думаю, эта особенность придает стабильность их ежедневным усилиям и позволяет ученикам хорошо усваивать материал.

Много лет я старался вырасти как преподаватель, но должен признать, что лишь недавно стал рационально планировать уроки. Я не хочу сказать, что ради стратегии *учить самому важному* педагогам следует пожертвовать методами, ориентированными на самостоятельную работу, в пользу изучения материала под руководством преподавателей. Я просто рекомендую не упускать при планировании самое важное и правильно расставлять приоритеты.

В Финляндии, когда я начал по-новому распределять время, лучше адаптируя планы отдельных уроков и целых учебных модулей к программе, детям стало легче осваивать материал. Им *действительно требовалось*, чтобы я делал акцент на базовые знания, а не отвлекался на второстепенные вещи вроде приглашения в школу олимпийцев и запуска блогов. И один из

лучших способов, который позволит вам быть на высоте, — это *пользоваться ресурсами учебника.*

Пользуйтесь ресурсами учебника

Когда я преподавал в США, методические пособия, авторы которых предлагают готовые учебные программы, казались мне немного подозрительными. Дело в том, что они исподволь позиционируются как «подходящие абсолютно всем учителям» (то есть подразумевается, что любой грамотный человек может, следуя стандартному плану из этого методического пособия, провести урок). Я также не раз наблюдал неприятие подобного рода изданий со стороны своих американских коллег: все они считали, что следование готовой программе («выполнение сценария») ограничивает свободу творчества и в конечном итоге снижает ощущение собственного профессионализма. Помню, как в одной из государственных школ США я познакомился с учительницей, которую, казалось, ужасала необходимость придерживаться стандартной программы по математике, не отставая от нее ни на шаг. Ежедневно был запланирован один урок, и, хотя эта преподавательница чувствовала, что многие ее ученики не успевают усваивать материал, однако была вынуждена в любом случае продвигаться вперед, дабы не выбиться из графика.

Насколько мне известно, некоторые американские педагоги не просто не доверяют методическим пособиям, но и откровенно сомневаются в том, эти материалы действительно создаются в интересах детей. Есть мнение, что такие программы порой становятся инструментом, чтобы подготовить учеников к стандартизированным тестам, которые разрабатывают те же люди, что пишут методички.

Но в Финляндии я столкнулся с диаметрально противоположным отношением преподавателей к учебникам, и это меня поразило. Вместо того чтобы с ужасом отказываться от методических пособий, учителя вовсю применяли их в работе. Помню, в начале своей педагогической карьеры в Хельсинки я беседовал с одной коллегой, учившей в тот год первоклассников, и она очень хвалила готовую программу, которой пользовалась. Мы разговаривали в ее кабинете, и она любезно показала мне различные пособия для учителей и заверила, что эти материалы составлены опытными практикующими педагогами. Другими словами, эта учительница доверяла готовым программам. Она рассуждала так: «Если это надежные ресурсы, то с какой стати я *не буду* их использовать?»

Я понимал ход мыслей коллеги, но не до конца принимал его, уж очень подобное отношение отличалось от того, что я

привык наблюдать в США. Учителя из Хельсинки явно рассматривали эти материалы как ценное подспорье, а вовсе не считали использование методичек тягостной повинностью, которая лишает их труд радости. По мнению моих финских собеседников, учебники действительно помогают им преподавать, в частности позволяют сосредоточиться на самом важном и выдерживать нужный темп. Опираясь на них, можно легче и быстрее планировать, потому что нет необходимости самим с нуля разрабатывать учебные модули и придумывать темы отдельных уроков.

В Финляндии мое отношение к готовым планам уроков кардинально изменилось. Я стал рассматривать их как невероятно полезные ресурсы. Нет, я не собирался уступать авторам методических пособий главную роль в своем классе и добуквенно следовать их указаниям, но я *был готов* делать то, чего почти никогда не делал в Америке, — по максимуму использовать ресурсы учебника.

В изданной в 2010 году книге «Гармония в жизни учителя» (The Well-Balanced Teacher) Майк Андерсон, опытный педагог и консультант в сфере образования, описывает похожий сдвиг в восприятии учебников:

> «Через несколько лет я начал отходить от использования учебной программы по математике как единственного инструмента преподавания и стал рассматривать его скорее как ресурс. В целом я следовал перечисленным там темам и общей последовательности изложения материала, но использовал лишь те задания, которые хорошо подходили моим ученикам. Некоторые игры, которые предлагали авторы методических пособий для освоения учебной программы, оказались чрезвычайно занимательными и полезными. Я часто составлял собственные планы уроков в соответствии с целями и рекомендациями учебного плана, но старался проводить их более увлекательно: связывал теорию с практикой, практиковал индивидуальный подход и обеспечивал детям возможность выбора. Кроме того, я пропускал откровенно скучные темы или те, что не соответствовали уровню моих учеников. Изучая очередной раздел геометрии, мы сделали лоскутное одеяло из геометрических фигур и с гордостью повесили его в классе. Мы устраивали „Охоту за сокровищами“ по кабинету и по всей школе, чтобы узнать, как используются обычные и десятичные дроби. Мы в

> игровой форме осваивали числовые разряды. Таким образом, уроки математики стали интереснее не только для школьников, но и для меня самого! Ежедневные занятия теперь приносили мне больше радости, поскольку соответствовали потребностям учеников и нравились им. И само планирование тоже стало доставлять мне удовольствие, потому что я увлекся творческим процессом составления уроков и придумывания заданий, стараясь лучше приспособить их к нуждам учащихся. В результате я перестал чувствовать себя роботом, излагающим предписанный программой материал, и снова ощутил себя учителем»[82].

За эти два года в Хельсинки я решил, что подход финских коллег весьма мудр: если стратегически использовать надежные материалы, предлагаемые издательствами, это поможет детям в освоении материала. В идеале такие ресурсы должны быть высококачественными. Но, даже если это не так, оказывается, их все-таки можно использовать.

«Оставьте хорошее и сосредоточьтесь на нем», — советует Андерсон[83]. Так, в Хельсинки мы с директором вместе преподавали историю в шестом классе и, готовясь к урокам, часто просматривали учебник и брали только материалы, непосредственно относившиеся к нашим занятиям. Детям был необходим опорный текст, и учебник, несмотря на все его недостатки, неплохо выполнял эту роль. Мы с директором никоим образом не продирались сквозь дебри методического пособия по истории, а просто-напросто использовали его ресурсы.

Преподавая в Хельсинки математику, я часто следовал готовому учебному плану (мне понравилась изложенная там последовательность тем), но предлагал ученикам рассматривать задачи критически. Их учебники были переведены с финского языка на английский, и порой дети замечали допущенные при этом незначительные ошибки. Постоянно занимаясь поисками неточностей, они с бóльшим усердием изучали математику.

Недавно по итогам очередного теста PISA хорошие результаты, особенно по математике, продемонстрировали школьники из Эстонии. И, когда группа эстонских педагогов приехала в нашу финскую школу, мне очень захотелось поговорить с ними о достигнутых успехах. Во время обеда я побеседовал с одной эстонской учительницей, и, когда я рассказал ей о практике использования учебников в финских школах, она ответила, что у нее на родине придерживаются точно такого же подхода. Она полагала, что именно это и стало

причиной того, что Эстония вышла на передовые позиции в PISA. И я невольно призадумался: нельзя ли отчасти приписать стабильные успехи финской системы образования регулярному использованию готовых учебников?

И уж в любом случае педагоги не должны бездумно следовать громким призывам вроде «Да выбросьте вы этот учебник» (Ditch That Textbook) — именно так называется книга по педагогике, вышедшая в 2015 году. Для того чтобы ученики как следует поняли и усвоили материал, все средства хороши. И поэтому я от души советую вам поискать толковые учебники — польза от них очевидна.

Не злоупотребляйте TCO

Когда я в первый раз пришел в свою новую школу в центре Хельсинки, директор провела для меня экскурсию. Она показала мой кабинет, учительскую и библиотеку. А затем решила продемонстрировать также и два компьютерных класса, рассчитанных на преподавателей и 450 учеников. Признаться, оказавшись там, я был порядком разочарован. Нет, я вовсе не рассчитывал, что городская государственная школа будет оснащена по последнему слову техники. Мои ожидания были довольно скромными, однако даже они не оправдались.

Несколько лет назад, еще до того, как я впервые получил в США свой собственный класс, мне довелось работать внештатным преподавателем информатики в Массачусетсе, в комплексе из четырех начальных школ. Хотя в том учебном округе явно ощущался недостаток финансирования (пока я там трудился, в одной из школ из соображений экономии даже уволили единственного секретаря), компьютерные классы были просто замечательные: в каждом из них стояло по 25 новых современных компьютеров, причем всю эту технику регулярно обновляли раз в несколько лет. Ежегодно комплекс нанимал двух преподавателей информатики и еще одного специалиста, который следил за состоянием компьютеров и программного обеспечения. И теперь, в Хельсинки, шагая с директором по учебному заведению, расположенному в гораздо более богатом районе, чем те школы в Массачусетсе, я ожидал увидеть нечто подобное.

В первом компьютерном классе, куда мы зашли, было около 20 ноутбуков, на вид приблизительно десятилетней давности. Потом я заметил, что на доске специально выделен уголок, где учителя записывали, какие компьютеры барахлят. Некоторые были вообще сломаны. Хотя компьютерный класс не соответствовал моим ожиданиям, я прикусил язык. Мы прошли сквозь этот кабинет и поднялись еще на пару лестничных пролетов, чтобы посмотреть второй компьютерный класс. Он не сильно отличался от первого. Там стояло примерно 25 компьютеров, и выглядели они так, словно срочно нуждались в замене.

В каждом кабинете нашей финской школы, как правило, имелись один стационарный компьютер, подсоединенная к нему документ-камера и проектор с экраном. В некоторых классах были также интерактивные доски SMART Board, но администрация не заставляла учителей в обязательном порядке их использовать. В отличие от американских городских

государственных школ, где мне доводилось работать, здесь в штате даже не было учителя информатики. Преподаватели могли пользоваться техникой так, как считали нужным, и, когда проблемы (неизбежно) возникали, следовало обращаться к двум учителям, которые хорошо разбирались в компьютерах и получали от администрации небольшое вознаграждение за помощь коллегам.

В нашей хельсинкской школе не особенно увлекались техническими средствами обучения; то же самое я наблюдал и в других учебных заведениях. До переезда в Финляндию я ожидал, что во всех хороших школах здесь непременно имеется самое лучшее и новейшее оборудование, но это оказалось отнюдь не так. В этой стране на ТСО тратят значительно меньше средств, чем в США.

В Хельсинки я обнаружил, что в классе, где доступ к технике (и для преподавателей, и для детей) ограничен, легче сосредоточиться на учебе. Никто не принуждал меня интегрировать ТСО в учебный процесс. Я не ощущал со стороны администрации никакого давления, прямого или косвенного, а потому применял их именно тогда, когда это действительно было целесообразно.

Я не считаю, что использование техники в классе не важно. На мой взгляд, между школами существует технологический разрыв и проблему эту необходимо как-то решать, однако нередко вложения времени и денег оказываются непропорционально велики. Модные технологии могут отвлечь учителей от работы над самым важным. Об этом свидетельствует мой личный опыт, который, кстати, подтверждается результатами научных исследований.

В 2015 году ОЭСР (та самая организация, которая разработала тесты PISA) опубликовала данные о том, на каком уровне дети владеют цифровыми технологиями. Оказалось, что «в целом ученики, которые умеренно пользуются компьютерами в школе, показали более высокие результаты в учебе, чем те, кто использует их постоянно». Но вот неожиданный поворот: «Ученики, которые пользуются компьютерами очень часто, демонстрируют гораздо более низкие результаты, даже с учетом их социального положения и демографических показателей»{84}.

Нет, ОЭСР вовсе не предлагает в свете этого открытия вообще изгнать технику из школ. Просто обращает внимание на то, что ключ к использованию передовых технологий во благо образования по-прежнему остается в руках учителей. Как справедливо заметил Андреас Шляйхер, директор департамента по образованию ОЭСР, «передовые технологии — это один из

способов принципиально расширить доступ к знаниям. И, чтобы потенциал использования этих технологий стал реальностью, педагоги должны всегда быть во всеоружии, своевременно внедряя в учебный процесс достижения научно-технического прогресса»{85}.

В Финляндии я видел, как мои коллеги занимаются этим регулярно, но в довольно скромных масштабах. Чаще всего на уроках здесь используется документ-камера — простой гаджет, который имелся во всех финских школах, где мне довелось побывать. Представьте себе нечто вроде старомодного диапроектора, только оборудованного миниатюрной видеокамерой.

Почти каждый день я наблюдал, как мои коллеги применяют документ-камеры, чтобы подкрепить объяснения визуальными материалами. Кроме того, с помощью этого устройства ученики могли с легкостью продемонстрировать, что они усвоили. Например, я сам часто просил детей показать таким образом решения математических задач всему классу. Не подумайте, я вовсе не призываю всех учителей обзаводиться этим устройством. Я всего лишь хотел сказать, что техника, которая используется в школе, вполне может быть не особенно сложной, но при этом весьма эффективной.

— Я думаю, роль высоких технологий в обучении сильно преувеличена, — говорит Ере Линнанен, учитель истории в средней школе Maunula города Хельсинки. — Да, безусловно, подобные технологии можно применять… как вспомогательные. Но этот инструмент ни в коем случае не должен быть в образовательном процессе главным.

Сам Линнанен часто использует ресурс Google Classroom, работая с восьми- и девятиклассниками. С помощью этого бесплатного сервиса его ученики вместе делают презентации и создают различные документы. Думаете, Ере пользуется этим простеньким инструментом, потому что отстал от жизни? Да ничего подобного, просто Google Classroom оптимально подходит его ученикам. А сам Линнанен, между прочим, в прошлом руководил финским стартапом, который занимался цифровыми технологиями в сфере образования и имел выход на международный рынок, а потому в последние годы пристально следил за всеми происходящими в этой сфере процессами. И вот каково мнение этого опытного педагога:

> «Политики хотят, чтобы образование было задачей, которую можно решить без особых усилий, просто расстегнув в случае необходимости кошелек. Они

> рассуждают приблизительно так: „Если мы вложим столько-то денег в образовательные технологии, то получим такие-то результаты. Наши рейтинги сразу взлетят до небес, а посему нажмем-ка мы, пожалуй, на эту кнопку“. Но я думаю, что передовые технологии в этом деле далеко не главное. Значительно важнее накопленный учителями опыт, которым они могут делиться друг с другом. Именно на этом и стоит делать акцент».

Внедрение цифровых технологий там, где это действительно идет на пользу учебному процессу, способно принести радость преподавателям и ученикам, особенно когда это, как отмечает педагог Уилл Ричардсон,

> «позволяет совершать нечто экстраординарное; общаться в режиме реального времени или асинхронно с людьми со всего мира; публиковать материалы для всей нашей планеты; создавать вещи, программы, артефакты или делать изобретения, которые невозможны в аналоговом мире»{86}.

Как свидетельствует мой собственный опыт, в финских школах высокие технологии редко применяются для «совершения чего-либо экстраординарного». И повсеместно распространенная здесь практика использовать технику, чтобы поддерживать учебный процесс, а не отвлекать от него детей, лично мне представляется очень мудрой. На протяжении многих лет финские школьники доказывают, что и без крупных инвестиций в новейшие гаджеты можно вполне успешно овладевать важными знаниями и навыками. Мне кажется, это должно послужить важным уроком для педагогов всего мира. Если мы хотим как можно лучше научить чему-то детей, давайте будем использовать технику правильно, считая ее лишь подручным инструментом, не более того.

Включайте музыку

Однажды я решил посетить урок Минны Ряйхя в средней школе Kalevala в Куопио. Войдя в кабинет, где она вела занятия у шестиклассников, я сразу увидел барабанную установку, которая вместе с другими инструментами стояла у задней стены класса. Я посетовал, что сам совершенно не умею барабанить, хотя мой четырехлетний сын обожает это делать. Минна заверила, что кто-нибудь из ее шестиклассников обязательно научит меня играть на барабане. И, конечно же, на большой перемене один из мальчиков, искусный ударник, любезно подвел меня к установке. Небольшая группа детей встала рядом полукругом. Сперва парнишка продемонстрировал мне ударную установку, куда входили бас-барабан, малый барабан и хай-хэт, и рассказал об этих инструментах. Потом он вручил мне палочки, и я сел за барабаны. Сначала я путался: играть, задействуя все эти элементы установки, оказалось довольно сложно. Но тот шестиклассник и его товарищ не позволили мне сдаться. Словно хорошие учителя, они давали мне советы и при этом неизменно излучали оптимизм, пока я в конце концов не освоился. Увидев, что я делаю успехи, дети разразились радостными восклицаниями.

В тот же день Минна показала мне компакт-диск, который самостоятельно записали ее ученики. Я был впечатлен тем, насколько профессионально это было сделано. Минна объяснила, что в расписании класса есть несколько дополнительных уроков музыки в неделю, потому что пару лет назад ребятишки по собственной инициативе решили углубленно изучать этот предмет. Подобная практика распространена также и в других государственных школах Финляндии.

У класса Минны был музыкальный уклон, но нечто похожее я видел и в «обычных» классах нашей школы в Хельсинки. У нас имелся большой кабинет музыки, где хранилось большинство инструментов, хотя порой коллеги брали некоторые из них на занятия. Иногда я слышал звуки бас-барабана из соседнего шестого класса.

В последние годы школы по всей Америке сократили расходы на обучение искусствам, а кое-где уроки музыки вообще исключили из программы. В Финляндии дело обстоит по-другому. В первый год работы в Хельсинки я с изумлением узнал, что у пятиклассников столько же уроков музыки, сколько и математики — по три часа каждую неделю. Поначалу мне показалось забавным, что здесь выделяют столько времени на «второстепенный» предмет, но потом я узнал о научных

исследованиях, авторы которых связывали обучение музыке с успехами в учебе, и с тех пор изменил свое мнение.

Так, например, эксперимент 2014 года, в котором приняли участие сотни детей из малообеспеченных семей, показал, что уроки музыки помогают развить грамотность и языковые навыки. Нина Краус, нейробиолог из Северо-Западного университета США, рассказала об этой взаимосвязи на 122-й ежегодной конференции Американской психологической ассоциации:

«Исследования показали, что в мозгу детей, выросших в условиях бедности, происходят изменения, которые влияют на их способность усваивать знания… Хотя ученики из обеспеченных семей демонстрируют более высокие результаты, чем те, чьи родители нуждаются, мы считаем, что обучение музыке может самым положительным образом повлиять на нервную систему, повысить способности к обучению и помочь в преодолении этого разрыва»{87}.

> Исследователи пришли к выводу, что уроки музыки также помогают нервной системе справляться с шумом в оживленной обстановке, например на школьном дворе. Благодаря этим изменениям у детей улучшается память и повышается способность концентрироваться на занятиях, отчего они лучше усваивают учебный материал{88}.

Финским педагогам в этом отношении проще, потому что в расписании есть регулярные уроки музыки. Но, даже если в вашей школе такие уроки и отменили, все равно можно что-нибудь придумать. Оснастить класс барабанной установкой или принести туда десяток классических гитар (именно так поступили в Хельсинки мы с моими учениками) — это, конечно, здóрово, однако вовсе не обязательно прикладывать такие титанические усилия. Да и как учителю выкроить время на преподавание музыки, если это не предусмотрено программой? Поэтому оптимальный, на мой взгляд, выход — это просто включать музыку на обычных уроках.

Я сам, например, работая с пятиклассниками в Хельсинки, использовал композиции в жанре хип-хоп, изучая такие темы, как «Элементы сюжета» (на занятиях по искусству слова) и «Агрегатные состояния воды» (на уроках естествознания). На YouTube нашлось много забавных видео с подходящими текстами на английском языке. Мы вместе пели, рифмуя слова и придерживаясь ритма. Это был не просто увлекательный способ изучения нового материала: исследования Краус подтверждают, что подобные методы помогают создать более прочные

нейронные связи и улучшить языковые навыки.

Доктор Анна-Мария Орескович, музыкант, математик и основательница компании Math Musical Minds, полагает, что, используя музыку на уроках математики, мы можем улучшить результаты учебы. Для маленьких детей она предлагает простое упражнение: учитель включает приятную ритмичную музыку; дети должны отстукивать ритм какими-либо простыми предметами (например, ложками) и одновременно считать в прямом и обратном порядке. Согласно Орескович, это упражнение помогает распознавать закономерности, видеть структуру и запоминать порядок чисел. Детям постарше она рекомендует составить числовую последовательность и предложить представить ее в виде аккордов. «Музыку можно разложить на математические элементы, а математику — на музыкальные», — полагает исследовательница{89}.

Однажды, когда я сам еще был старшеклассником, наш учитель принес в класс магнитофон и включил песню Брюса Спрингстина, велев нам проанализировать ее текст. Педагог приложил тогда со своей стороны сравнительно немного усилий, но я на всю жизнь запомнил тот урок, потому что он был необычайно интересным и увлекательным. Музыкальная составляющая вдохнула жизнь в учебное задание.

Я слышал, что в начальной школе музыку порой используют, чтобы облегчить переход от одного занятия к другому. В США я познакомился с педагогами начальных классов, которые с помощью музыки обучают своих маленьких учеников базовым вещам: например, названиям континентов. Так, в школе в Массачусетсе, где я несколько месяцев преподавал компьютерную грамотность, я много раз слышал различные варианты «Песни о континентах» (Continents Song), которую дети исполняли вместе с учителями. (И, помнится, сам пришел в восторг, когда во время нашего урока по Google Maps ребятишки вдруг спонтанно запели.) Учителя использовали известные всем мелодии, например старинную английскую песенку «Три слепые мышки». Впоследствии, когда у меня появился свой класс, этот опыт вдохновил меня на использование похожих упражнений для малышей, и я на собственном опыте убедился, что детям нравится такой способ учиться.

Даже если вдруг сам учитель и не слишком музыкален, ему все равно не стоит сторониться стратегии *включать на занятиях музыку*. Можно поэкспериментировать и подобрать вариант, наиболее подходящий как педагогу, так и ученикам. И тогда музыка непременно будет помогать в учебе и приносить всем радость.

Почаще выступайте в роли тренера

Впервые оказавшись в столярной мастерской в нашей хельсинкской школе, я сразу обратил внимание на плакат «Учимся на практике». И, бывая там впоследствии, я всякий раз наблюдал, как этот принцип воплощается в жизнь. Школьники с радостью работали над собственными проектами, интересными и достаточно трудными. Мой коллега, учитель столярного дела, обычно ходил по классу и общался с учениками, словно тренер, давая им советы и предоставляя обратную связь{90}.

То же самое я наблюдал и на занятиях по домоводству, где дети учились готовить, шить и вязать. Я убежден, что преподаватели этих предметов много лет исповедовали принцип обучения на практике, и подобная приверженность заложила основу для их педагогических методов. Поэтому в классе они бóльшую часть времени выступали в роли тренера.

Многие знают по собственному опыту, что лучший способ овладеть каким-то навыком — практиковать его в условиях «реальной жизни». Но проблема в том, что учеба в школе традиционно далека от этого метода. Изучая естественные науки, дети, как правило, смотрят документальные фильмы, читают учебники и выполняют лабораторные работы, но обычно не придумывают и не ставят собственные эксперименты, как настоящие ученые. А вот когда учитель выступает в роли тренера, ответственность за процесс обучения переходит туда, где она и должна быть: ложится на плечи самих учеников.

Я не думаю, что пожинать плоды гениального принципа «учимся на практике» могут только те, кто преподает достаточно специфические предметы вроде столярного дела или домоводства. Стоит только изменить установки, как сразу изменятся и методы обучения.

Когда я еще только начал преподавать в американской школе, то услышал от своей наставницы мантру, которую запомнил навсегда: «Знания обретают в процессе работы». Вспоминая свой первый учебный год, я морщусь от досады: кажется, я тогда на уроках только и делал, что говорил и говорил, сидя на ковре вместе со своими первоклассниками.

— Я узнаю́ много нового в этом году, — сказал я как-то своей наставнице.

— Не сомневаюсь, — парировала моя более опытная коллега, — но вот много ли нового узнаю́т ваши ученики?

Да уж, она попала прямо в точку. Я и сам подозревал, что, сидя на ковре и почти целыми днями напролет слушая меня, дети

почти ничему не научатся.

Чтобы изменить ситуацию, надо было отказаться от роли «мудреца-вещателя», и я это прекрасно понимал. А потому начал экспериментировать: сначала в Америке, а потом — в Финляндии, стараясь устроить все так, чтобы мои ученики получали больше знаний. Как уже упоминалось, однажды я принес в класс таймер, чтобы сделать свои объяснения покороче. Спустя несколько дней я понял, что эти мини-уроки стали комфортнее, а после них у учеников появилось гораздо больше времени, чтобы учиться на практике{91}.

Хотя подобное нововведение в тот момент и принесло мне удовлетворение, в Финляндии я ощутил, что этого недостаточно. Мои коллеги, особенно преподаватели столярного дела и домоводства, наглядно продемонстрировали, насколько важно давать детям *еще больше* шансов учиться на практике.

В главе 3 я уже описывал, каким образом видоизменил уроки по искусству слова, дабы предоставить детям возможность работать как *настоящие* писатели. Сам я при этом выступал в роли редактора или, иначе говоря, тренера. В разделе, посвященном стратегии *оставлять резервные промежутки времени,* я упоминал о том, что подобная перемена помогла развить в детях самостоятельность. А теперь давайте посмотрим, как этот и подобные ему приемы способствуют мастерству.

Итак, на уроках по искусству слова я дал ученикам больше времени на сочинение текстов, что стало хорошим началом. Но одного этого было явно недостаточно. Мой друг педагог Ере Линнанен сказал, что школьникам часто нужен толчок, иначе они так и останутся на прежнем уровне, не достигнув прогресса. Я решил дать пятиклассникам этот толчок, параллельно обеспечив им хорошую обратную связь.

Нет, только, пожалуйста, не подумайте, я вовсе не призываю вас раздавать детям в награду наклейки и кричать: «Молодцы!» Я имею в виду предметные, честные и конструктивные комментарии. Поскольку сам я веду блоги, пишу статьи и книги, то знаю, как важна адекватная обратная связь. По моему опыту, профессиональные редакторы не слишком щедры на похвалу. Они могут отметить пару удачных моментов, но в основном акцентируют внимание на тех местах, которые нуждаются в улучшении. Поначалу я даже слегка обижался. Разве аплодировать автору — не главная их задача?

Сейчас я разделяю этот подход и сам применяю его в работе: педагогам лучше поменьше хвалить учеников, им следует делать акцент на критике — объективной, предметной и конструктивной. Теперь я более не испытываю разочарования,

если положительный отзыв редактора ограничивается лишь парой слов, потому что знаю: у нас с «тренером» одна цель — мы оба хотим *вместе* сделать качественную работу. Я уверен, что, культивируя такое отношение в классе, мы поможем детям лучше учиться.

Чтобы добиться прогресса, нужно устранить слабые места, а ведь именно в таких случаях и требуется помощь тренера. Хороший тренер выявляет пробелы в обучении, а потом оказывает ученику необходимую поддержку, как правило, давая ему образец для подражания и предоставляя полноценную обратную связь. Похвала в классе *уместна,* но, подозреваю, хорошим преподавателям не нужно специально работать над этим аспектом. По моему опыту, у них все получается естественно.

Если вы, как и я, хотите развивать навыки тренера, следует приспособить структуру уроков для этой задачи. Нужны система, которая подходит для обучения на практике, и обилие возможностей для предоставления полноценной обратной связи. Поэтому я взял на вооружение так называемую модель «мастерской». Я видел много разновидностей этой модели, но чаще всего в ней можно выделить три основных элемента: вводный мини-урок, на котором обозначается цель на сегодня, активная самостоятельная работа и коллективное обсуждение того, насколько все продвинулись к конкретной цели. (Моя бывшая коллега Паула Хаву как-то сказала, что в вузе им именно так описывали модель идеального урока.)

Впервые я услышал про «мастерскую», еще когда преподавал в начальной школе под Бостоном. Я постоянно применял данную модель у себя в классе, но только сейчас понимаю, что делал это не всегда удачно: порой тратил слишком много времени на вводную часть и на заключительный анализ, тогда как разумнее было бы дать детям больше возможностей для самостоятельной работы. Ведь учитель сможет обеспечить полноценную обратную связь, только если у учеников имеется достаточно времени на выполнение задания.

В классе необходимо ставить ясные и достижимые цели, которые координируют работу учеников и обеспечивающего им обратную связь учителя. Я обнаружил, что одним из самых эффективных инструментов, которые помогают расти и тем, и другим, могут стать учебные цели. Так что весьма полезно внедрять их в процесс преподавания на регулярной основе. Только ни в коем случае не следует путать учебные цели с методическими задачами.

Вот что пишут на этот счет в своей книге «Учебные цели» (Learning Targets) педагоги Конни Мосс и Сьюзен Брукхарт:

> «Как видно из названия, методические задачи направляют процесс преподавания, поэтому мы формулируем их с точки зрения педагога. Они обобщают цели тематически связанных уроков или целого модуля…
>
> Задача учебных целей совершенно иная. Как опять же видно из названия, они направляют процесс усвоения материала. Учебные цели описывают объем знаний, рассчитанный на один урок, а также навыки, которыми должны хорошо овладеть ученики, и логические обоснования, которые школьники должны усвоить. Мы формулируем их с точки зрения учеников и представляем в течение текущего урока, чтобы дети сами ориентировались на них»{92}.

По моему опыту, модель «мастерской» прекрасно работает с учебными целями, потому что в ней делается акцент на практику, а это позволяет учителю выступать в роли тренера.

Как же определить такую цель? Мосс и Брукхарт считают, что сначала учитель должен выбрать некий элемент программы и свести его к цели одного или нескольких уроков, ясно показывая, какой именно результат он в данном случае намерен получить. Следующий шаг — переформулировать цель, чтобы учащимся было понятно, как они сами будут продвигаться к ней в классе. Мосс и Брукхарт рекомендуют педагогу действовать в несколько этапов. Самый важный, с моей точки зрения, шаг — это определить, каким образом дети «продемонстрируют понимание в соответствии с поставленной целью урока»{93}. На данном этапе преподаватель обдумывает, что могут сделать ученики для подтверждения результата, достигнутого за одно или несколько занятий.

Мосс и Брукхарт предлагают пример из практики учительницы математики, которая объясняет шестиклассникам, что такое постоянные и переменные величины. Она определила следующие методические задачи: «Ученики объяснят, как элемент случайности ведет к вариации в наборе данных» и «Ученики составят диаграммы, которые наглядно это проиллюстрируют»{94}. Далее преподавательница формулирует цель обучения: «Увидев на диаграммах, где показано распределение кусочков шоколада в печенье, идентичные и отличные друг от друга элементы, дети *сумеют уяснить, что такое постоянные и переменные составляющие*»{95} (курсив мой. — *Т. У.*).

По моему опыту, чтобы достичь цели, важно четко показать

классу, как выглядит успешный результат. Хотя нас так и подмывает просто изложить ученикам критерии успеха (это *гораздо* быстрее!), я обнаружил, что дети работают более эффективно, если, изучая примеры, «открывают» или определяют ключевые составляющие сами. (Отчасти здесь действует также и стратегия *начинать с предоставления свободы.*)

Мосс и Брукхарт рассматривают в своей книге два сценария обучения старшеклассников на занятии по риторике. В первом случае учитель говорит детям, что сегодня они будут учиться составлять тезисы для убедительной речи. Он раздает список критериев, объявляет, что ученикам нужно постараться за 30 минут придумать подходящие тезисы, и желает им удачи.

Во втором сценарии учительница приносит на урок набор тезисов разного качества: некоторые, очевидно, написаны второпях и не слишком внятны, в то время как другие тщательно продуманы и красноречиво сформулированы. (Она почерпнула материал из методических пособий, придумала тезисы сама или сохранила их с предыдущих занятий.) В начале урока преподавательница, как и в первом случае, сообщает классу, что сегодня они будут учиться составлять тезисы для убедительной речи. Однако, вместо того чтобы раздать ученикам список с критериями, она пишет на доске вопрос: «Каковы составляющие хорошего тезиса в убедительной речи оратора?»

Далее она делит класс на несколько маленьких групп и дает каждой по несколько тезисов, чтобы дети в течение пяти минут изучили их и обдумали написанный на доске вопрос. Потом преподавательница поочередно опрашивает учащихся. Разумеется, она знает несколько ключевых критериев, которые на основе примеров определила перед уроком, но хочет, чтобы дети взяли ответственность на себя и самостоятельно «открыли» эти составляющие. Если ученики затрудняются с формулировкой, педагог может помочь им.

После короткого обсуждения школьники определяют важнейшие элементы сильного тезиса. И теперь, имея перед глазами четкую картину успеха и ориентируясь на подходящую учебную цель, они готовы хорошенько попрактиковаться в составлении таких тезисов — под руководством учительницы, которая выступит в роли тренера.

«С точки зрения школьников, учебные цели обеспечивают разницу между выполнением просьбы учителя и самостоятельным освоением знаний, — пишут Мосс и Брукхарт. — Учащиеся, которые приобретают знания самостоятельно, демонстрируют повышенную мотивацию, больше узнают и активнее развивают метакогнитивные навыки»{96}.

Требуйте подтверждения знаний

Финская система образования славится (относительным) отсутствием стандартизированных тестов. Именно по этой причине и возникло распространенное заблуждение, что финские учителя якобы вообще не проверяют знания учеников. Могу заверить вас, что в действительности это не так. Например, в Финляндии учителя начальной школы проводят больше итоговых контрольных, чем их коллеги в США. Думаю, причина этого феномена кроется в традиционной финской системе оценки знаний, при которой детям даже в начальных классах в конце семестра по каждому предмету обязательно выставляется оценка в баллах: от 4 (самая низкая) до 10. В результате педагоги вынуждены вычислять средний балл за десятки тестов, чтобы получить обоснованную объективную отметку.

При всем при том отношение к традиционному тестированию и выставлению оценок в Финляндии в последнее время меняется. В базовых учебных программах, которые вступили в действие осенью 2016 года, в начальных классах уже более не делается акцент на балльной системе: теперь учителям предоставляется возможность вместо этого в конце оцениваемого периода давать комментарии в словесной форме. Кроме того, сегодня в финских школах уделяют повышенное внимание промежуточному контролю.

Хотя я не поддерживаю традиционную систему выставления оценок (поскольку часто сталкивался с тем, что это мешает школьникам получать удовольствие от учебы исключительно ради приобретения знаний), мне очень нравится добиваться от учащихся подтверждения знания, потому что именно благодаря этому и растет мастерство. В Хельсинки я часто замечал, что финские коллеги сами составляют задания для итоговых контрольных. Порой они заимствуют какие-либо элементы из методических пособий, но я редко видел, чтобы они копировали эти готовые тесты целиком (хотя, признаться, сам я в США обычно делал именно так).

Финские коллеги придумывали свои собственные тесты, чтобы методы оценки лучше соответствовали тому, что они изучали в классе на уроках. И благодаря этой стратегии ученики могли эффективнее подтвердить свои знания. Кроме того, я подметил еще одну особенность: составляя собственные тесты, коллеги обычно соблюдали одно простое правило. Первой мне открыла на это глаза моя финская наставница, которая сказала, что во время контрольных всегда просит учеников *perustella*. Она

не сразу подобрала подходящий эквивалент для этого финского слова, но, обсудив его смысл, мы пришли к выводу, что оно означает «обосновывать», «мотивировать». То есть эта преподавательница просила учеников продемонстрировать, как они усвоили материал, предоставив *доказательства* полученных знаний.

И, разумеется, изучая в учительской тесты, составленные коллегами, я обнаружил, что все преподаватели следовали тому же самому принципу. Возможно, именно эта простая, но повсеместно распространенная практика отчасти объясняет неизменно высокие результаты финских школьников в тесте PISA, ведь 15-летние подростки должны продемонстрировать там творческое и критическое мышление.

Пожалуй, понять, что такое *perustella,* легче всего на примере вопросов для выпускных экзаменов. Освоив основные предметы, финские старшеклассники должны сдать государственные выпускные экзамены. Организацией их занимается специальный Национальный комитет по выпускным экзаменам, и проводятся они одновременно во всех школах страны. Чтобы получить аттестат, необходимо сдать хотя бы четыре предмета: три любых на выбор плюс еще в обязательном порядке родной язык (финский, шведский или саамский)[{97}]. Как объясняет в своей книге Паси Сальберг, принципиальное отличие выпускных экзаменов в Финляндии от обычных стандартизированных тестов, которые используются по всему миру, заключается в том, что они проверяют способность справляться с неожиданными задачами. В то время как, например, государственный выпускной экзамен для учащихся средних школ Калифорнии составлен таким образом, чтобы избежать так называемых скользких тем (неполиткорректных, спорных или противоречивых), в Финляндии все обстоит наоборот, Школьников там регулярно просят показать, как они ориентируются в таких вопросах, как, скажем, эволюция, безработица, приверженность диетам (фастфуду), современная политическая ситуация, агрессия и разжигание войны, этика в спорте, секс, наркотики и популярная музыка. Как правило, эти темы затрагивают сразу несколько учебных предметов и часто требуют продемонстрировать знания и навыки из самых различных сфер[{98}]. Вот несколько вопросов, которые предлагаются на экзамене финским выпускникам.

• *Родной язык.* СМИ постоянно сражаются за аудиторию. Как вы думаете, к каким последствиям это приводит и почему?

• *Философия и этика.* Являются ли «счастье» и «благополучие» этическими категориями? Обоснуйте свою точку зрения.

• *Охрана здоровья.* На чем основаны государственные

рекомендации по питанию и какова их цель?{99}

• • •

В Хельсинки, вдохновившись примером финских коллег, я тоже взял за правило заканчивать изучение очередной темы итоговой контрольной работой, чтобы дети могли подтвердить свои знания благодаря интересным открытым вопросам, стимулирующим творческое и критическое мышление. Я начислял ученикам баллы за доказательства, демонстрирующие понимание ими того или иного конкретного раздела учебной программы.

В результате я обнаружил, что теперь значительно лучше представляю, насколько мои ученики овладели материалом: ведь сейчас дети в буквальном смысле слова *подтверждали* свои знания, тогда как раньше вопросы итоговых тестов были для этого слишком легкими, узкими и однобокими. Более того, метод проверки в финском стиле предоставил школьникам возможность совершенно свободно продемонстрировать более глубокое знание и понимание материала.

Эти итоговые контрольные часто оказывались довольно сложными для моих учеников, но я увидел, что многие из них гордятся тем, что, отвечая на непростые открытые вопросы, задействовали аналитическое мышление и творческие способности. Раньше я редко замечал, чтобы дети испытывали после тестирования здоровую гордость. Вот примеры заданий, которые я составил для своих шестиклассников.

• *Физика.* На примере громоотвода объясните, что такое заземление. Дайте развернутый ответ и снабдите его схемой.

• *География*. В чем заключаются отличия зон растительности от климатических зон? Составьте сравнительную таблицу.

• *История.* По каким причинам люди мигрировали в Финляндию? Объясните это на конкретных примерах.

• *Этика.* На первом экзамене по этике вы приводили пример *моральной дилеммы*, которая может возникнуть в вашей жизни. Теперь выберите и подробно опишите *социальную дилемму*. Она может быть как реальной (например, ситуация, о которой вы услышали в новостях), так и вымышленной (то есть просто придуманной из головы). Докажите, что эта дилемма действительно является социальной.

• *Химия.* Представьте, что вы должны экспериментальным путем определить, является зубная паста щелочной или в ее состав входит кислота. Рассуждая как ученый, опишите порядок

своих действий.

Если мы хотим, чтобы наши ученики всесторонне осваивали учебный материал, то должны, следуя примеру финских педагогов, специально составлять задания для итоговых контрольных и экзаменов. Пусть дети самостоятельно отвечают на трудные вопросы (а не выбирают ответы из предложенных вариантов) и при этом обязательно обосновывают свое мнение. Стратегию «*Требуйте подтверждения знаний*» можно применять не только во время итоговых тестов, но и ежедневно: при обсуждениях на уроках, работе в группах и промежуточном тестировании.

Обсуждайте с учениками итоговые оценки

Сам не знаю, что я ожидал увидеть, впервые оказавшись в старшей школе Martinlaakso в финском городе Вантаа, на уроке, который проводил Пекка Пеура (прежде я лишь слышал, что этот учитель математики вообще отказался от тестов). Его десятиклассники сидели маленькими группами в разных частях кабинета, и вид у них был самый беззаботный.

Если Пекка и провел тем утром мини-урок, то я этого не заметил. Представив классу меня и пару других посетителей, он дал школьникам полную свободу — и они в точности знали, что нужно делать. В течение всего урока у учащихся были открыты тетради и учебники по математике и ребята самостоятельно работали над разными темами. Пекка бродил по классу и часто останавливался, чтобы побеседовать со своими подопечными.

Я попросил одного десятиклассника объяснить мне систему, которой придерживается их учитель. Мальчик продемонстрировал мне математический справочник, где были представлены основные понятия из учебной программы. Эти понятия были тематически организованы в определенной последовательности, от базовых до самых продвинутых, и под каждой категорией имелся список задач и примеров для тренировки. Кроме того, в справочнике имелись ключи, следуя которым можно было объективно оценить свои знания.

В задних рядах я заметил двух мальчиков в бейсболках, которые сидели за компьютерами. Я пристроился рядом и обнаружил, что они смотрят на YouTube видео, не имеющее никакого отношения к математике, — поединок по вольной борьбе. Меня несколько удивило, что ребята даже не *пытаются* скрыть это от меня, и я спросил, неужели им действительно предоставляют столько свободы. Один из мальчиков ответил, что преподаватель доверяет им самим решать, что лучше делать в тот или иной конкретный момент. По словам подростка, прямо сейчас у него не было настроения заниматься математикой, а хотелось зависнуть на YouTube. Ну и что здесь такого? Ведь работу, которую он не сделал на уроке, можно выполнить и дома.

А еще Пекка не задает детям уроков, по крайней мере в традиционной форме. Теоретически его ученик мог бы вообще ничего не делать дома все шесть или семь недель (стандартный период в старших классах финской школы, за который детям выставляют оценку). Но это неизбежно привело бы к негативным последствиям: не уделяя должного времени решению задач определенной категории, такой ученик вряд ли сумел бы

своевременно перейти на новый, более продвинутый уровень.

За последние семь лет Пекка разработал систему, в рамках которой дети постоянно оценивают себя сами. Раз в шесть или семь недель он в индивидуальном порядке беседует по 5–10 минут с каждым учеником, и они вместе выставляют итоговую оценку. Обычно школьник предлагает отметку сам, и, по словам Пекки, как правило, та идеально соответствует его реальным достижениям. Внедрив эту систему, Пекка обнаружил, что она не уступает по точности традиционному методу, когда педагог вычисляет средний балл за контрольные работы.

Лично меня больше всего поразило, что Пекка разделяет с учениками ответственность за проверку работ и за оценку знаний — ведь повсюду эти две составляющие процесса обучения традиционно остаются в руках учителей. В предыдущем разделе, где говорилось о необходимости *требовать подтверждения знаний,* речь шла в основном об их проверке. Здесь же мы переходим к другой мощной стратегии, которая связана с оценкой знаний.

• • •

Работая в финской школе, я не раз слышал, как коллеги, перед тем как распечатать ведомости, обсуждают с детьми их итоговые оценки. Как правило, эти беседы были короткими. После того как учитель сообщал, какую отметку планирует поставить ученику, тот получал возможность высказать свое мнение. Я обнаружил, что подобная практика, когда школьников приглашают вместе поразмышлять над результатами учебы, демонстрирует огромное уважение педагогов к детям и укрепляет отношения между учителями и учениками.

Конечно же, размышлять о потребностях учеников нужно еще до того, как дело дойдет до выставления итоговых оценок, но я думаю, что практика обсуждения отметок играет очень важную роль. Как выяснилось, в конце учебного периода большинство детей — даже те, кто, казалось бы, не особенно склонен к размышлениям, — готовы оглянуться назад и обсудить достигнутый ими прогресс. Итоговые отметки, что бы ни думали на сей счет мы, учителя, часто очень много значат для учеников. По этой причине момент выставления оценок — прекрасный шанс помочь детям поразмышлять над тем, что они узнали и чему научились. И не стоит упускать эту возможность.

Мне *никогда* не нравилось ставить детям оценки. В частности, мне часто казалось, что, выставляя баллы, можно сильно

испортить радостную атмосферу, которую я всячески стараюсь культивировать у себя в классе. Главная проблема заключается в том, что многие школьники склонны, следуя распространенным стереотипам, связывать самооценку с полученными баллами: высокий балл — умный ребенок, низкий балл — глупый ребенок. Мы, взрослые, знаем, что смешно судить о человеке по отметкам, но дети-то рассуждают иначе.

Однако, поскольку от учителей все-таки требуют регулярно выставлять оценки, деваться нам в данном случае некуда. Признаюсь, даже имея перед глазами передовой опыт финских коллег, сам я зачастую плохо справлялся с задачей обсуждать оценки с учениками: мне было как-то неудобно это делать, а потому я не заводил с ними разговоров на эту тему. Я просто выставлял оценки, распечатывал табели и надеялся, что детей не слишком огорчит итоговый результат.

Интересно, насколько собственный субъективный опыт мальчика, учившегося в государственных и частных школах США, повлиял на мое восприятие оценок с точки зрения учителя? Лично я не помню, чтобы хотя бы раз за все годы, проведенные в средней школе, кто-нибудь из учителей потратил хоть минуту на обсуждение с детьми итоговых оценок в индивидуальном порядке. Полагаю, технически все было бы довольно легко устроить (например, во время самостоятельной работы в классе), но почему-то педагоги так ни разу и не удосужились этого сделать. Зато я прекрасно помню обсуждение оценок с родителями и теперь понимаю, что этого было явно недостаточно. Думаю, короткие беседы с учителями о выставленных ими итоговых оценках были бы очень полезны для школьников.

В будущем я хотел бы научиться лучше применять стратегию «*Обсуждайте с учениками итоговые оценки*». Пекка Пеура и другие финские учителя убедили меня в том, что это очень важно, даже если и говорить о таких вещах порой бывает неловко. Поддерживать учеников, совместно анализируя полученные знания, очень важно, ведь в конечном итоге подобная стратегия помогает нам достичь мастерства.

Глава 5
МИРОВОЗЗРЕНИЕ

Несмотря на многочисленные трудности, с которыми сталкиваются преподаватели в США, где учебный день длится достаточно долго, образовательные стандарты обычно сильно ограничивают свободу творчества педагогов и загоняют их в определенные рамки, а обязательное государственное тестирование и бесконечные проверки добавляют им стресса, я часто встречал у себя на родине настоящих энтузиастов, педагогов по призванию.

И чего лично мне с профессиональной точки зрения, пожалуй, сильнее всего не хватало в Финляндии, так это большого сообщества целеустремленных учителей, которые страстно любят свое дело. В Америке у меня было немало знакомых педагогов, которые относятся к профессиональному росту с такой самоотдачей, что каждый год тратят значительную сумму собственных денег и массу свободного времени на повышение квалификации. В Финляндии же я наблюдал совершенно иную картину.

Посетив различные местные школы, я увидел там много компетентных и трудолюбивых учителей, которые успешно справлялись со своими служебными обязанностями. Чего я, однако, практически нигде в Финляндии *не* увидел, так это педагогов, которые добровольно предпринимают целенаправленные шаги, дабы совершенствоваться в профессии: например, регулярно читают литературу по специальности, посещают летние семинары или применяют у себя в классе новые методики. И, пожалуй, причину тут следует искать в особенностях национального менталитета, ибо подобное поведение характерно в этой стране не для одних только преподавателей. Похоже, подавляющее большинство финнов руководствуются девизом «Работать ради жизни, а не жить ради

работы». Судя по всему, люди здесь, даже если очень любят свое дело, в свободное время все же предпочитают отдыхать и заниматься хобби, а не вкладывать силы и средства в профессиональный рост.

И, признаться, я засомневался, чей же подход разумнее: американских учителей или их финских коллег? Напомню читателям, что пока, говоря о счастье, мы рассмотрели лишь четыре его составляющие: хорошее самочувствие, ощущение сопричастности, независимость и мастерство. Но ведь есть и еще один компонент — мировоззрение. И, возможно, он наиболее важен для тех, кто хочет нести радость в школьный класс.

По мнению исследователя счастья Раджа Рагунатана, есть два наиболее распространенных взгляда на жизнь, диаметрально противоположных друг другу: «Мировоззрение можно описать одним из двух способов: первая из крайностей — это, так сказать, подход, ориентированный на дефицит, когда считается, что ваш успех непременно обусловлен провалом других (и это неизбежно приводит к конкуренции). Вторую позицию я бы назвал подходом, ориентированным на изобилие, когда предполагается, что в мире хватит места для успеха каждого человека»{100}.

Исследователь отмечает, что дети, которых не отвлекают «внешние эталоны», обычно предпочитают второй вариант и хотят заниматься тем, что приносит им максимум радости.

В Финляндии я познакомился со многими учителями, которые разделяют этот подход, ориентированный на изобилие. Кажется, для них совершенно не важно, как они выглядят по сравнению с другими, и именно такое отношение наполняет их работу радостью. Одно из явных проявлений данного подхода в действии — постоянное сотрудничество с коллегами, которое я наблюдал в финских школах. Думаю, даже с учетом постоянных 15-минутных перемен и менее продолжительных учебных дней я вряд ли увидел бы нечто подобное в среде преподавателей, рассматривай они друг друга как конкурентов.

Подход, ориентированный на дефицит, нередок среди американских учителей. Например, я многократно слышал в США выражение «*выдающийся* педагог». Меня всегда интересовало, для чего используется этот эпитет: описывает ли он уровень профессионального мастерства человека или же заявляет о его превосходстве? Определенно, в Финляндии тоже есть «выдающиеся педагоги», но почему-то я ни разу не слышал, чтобы кто-нибудь их особенно превозносил.

Хотя Twitter, возможно, в этом отношении и не лучший показатель, но просто поразительно, сколько раз я видел там короткие автобиографии американских учителей, которые делали

акцент на своих заслугах, а не на интересах. Более того, среди них набирают популярность виртуальные знаки отличия за достижения в тех или иных аспектах преподавания, которые мои коллеги гордо демонстрируют в социальных сетях. Наверное, возможны различные объяснения данного феномена, но, боюсь, это всего лишь еще один способ покрасоваться.

Уж не знаю, согласятся ли со мной читатели, но лично я убежден, что многие учителя в Соединенных Штатах привносят в свою работу подход, ориентированный на дефицит. Если это действительно так, то, по мнению Рагунатана, здесь мы сталкиваемся с серьезной проблемой. «Рецепт полной и счастливой жизни в конечном итоге сводится к тому, чтобы полностью изменить мировоззрение, отказавшись от так называемого дефицитного подхода», — считает он{101}.

Чтобы в классе было больше радости, мы, учителя, должны всячески культивировать подход, ориентированный на изобилие. Я не призываю вас впредь не ставить перед собой амбициозных целей, однако, на мой взгляд, стоит отойти от системы конкуренции и впредь не стремиться быть лучше других. Вместо этого надо постараться работать как можно лучше самому, независимо от того, как идут дела у других педагогов.

В этой главе приведены шесть стратегий, которые способствуют подходу, ориентированному на изобилие, применительно к профессии учителя. Именно им и следуют финские педагоги, чье отношение к работе так меня вдохновляет. Итак, стратегии эти следующие: *стремитесь к состоянию «потока», будьте толстокожими, сотрудничайте с коллегами за чашкой кофе, приглашайте экспертов, действительно отдыхайте в отпуске* и *не забывайте о радости.*

Стремитесь к состоянию «потока»

Помнится, когда я преподавал в школе неподалеку от Бостона, одна моя молодая коллега очень любила развешивать работы учеников в коридоре рядом со своим кабинетом. Там не было специальной доски, но ее это не смущало. Как правило, эта учительница просто наклеивала их на стены в огромных количествах. Всякий раз, проходя мимо, я испытывал недобрые чувства. Информационный стенд моего класса размещался за углом, где бывало очень мало народу, и я вывешивал на него совсем немного детских творений.

Как ни стыдно теперь в этом признаваться, должен сказать, что эта учительница вызывала у меня раздражение. Когда я шел по коридору, мне казалось, будто бы вся эта импровизированная выставка свидетельствует о том, что я уступаю своей коллеге как педагог. Но на самом деле, рассуждал я, раздуваясь от гордости, я гораздо больший профессионал, поскольку стараюсь вывешивать на свой стенд только «высококачественные» работы.

Задним умом я понимаю, насколько эта неуверенность в собственных силах уменьшала мою радость от преподавания. Я приносил в класс негативные эмоции, порожденные обидой, и взваливал на себя дополнительный груз, стараясь работать лучше, чем преподавательница из соседнего кабинета. Вместо того чтобы спокойно наслаждаться работой, я постоянно отвлекался на весьма утомительную задачу — обрести превосходство.

Превосходство — это очень привлекательная цель, отмечает Радж Рагунатан. Исследователи обнаружили, что индивиды с высоким статусом имеют повышенную самооценку и чувствуют себя более независимыми, а это может *усилить* ощущение счастья. Но, по словам Рагунатана, отсюда еще вовсе не следует, что стоит добиваться превосходства, потому что усилия, затраченные на пути к обретению высокого статуса, возможно, ослабят это ощущение. Гораздо мудрее, полагает он, стремиться к так называемому состоянию «потока»{102}.

«Но что же это значит?» — спросите вы. Позитивный психолог Михай Чиксентмихайи, которого часто считают гуру учения о «потоке», описывает это состояние следующим образом:

> «Вы полностью погружены в деятельность ради нее самой. „Эго“ отступает. Время летит незаметно. Каждое действие (движение или мысль) неизбежно вытекает из предыдущего, как будто вы играете джаз. Вся ваша

сущность вовлечена в деятельность, и вы по максимуму используете свои навыки»[103].

Лично я наслаждаюсь этим состоянием ума, занимаясь преподаванием. Я с радостью теряю себя, растворяясь в трудной и интересной работе с учениками. Однако, как показывают исследования, состояние «потока» не просто вызывает приятные ощущения, но одновременно может повысить производительность труда и развить полезные навыки[104]. Другими словами, вы испытываете положительные эмоции, продуктивно работая и повышая свое мастерство. Чиксентмихайи считает, что «потоку» сопутствует несколько факторов. Человек, вошедший в это состояние, может работать над задачей, которая вызывает у него внутреннее удовлетворение и направлена на достижение определенной цели, достаточно трудной, но вполне реальной[105].

Состоянию «потока» также способствует предельная сосредоточенность на цели, которой мы хотим добиться[106]. Сам я лучше всего справляюсь с работой преподавателя, если по минимуму отвлекаюсь: например, во время наших «литературных мастерских», когда ребята самостоятельно и с энтузиазмом занимаются творчеством, а я беседую с учеником и никто нас не прерывает. Как правило, детей надо учить сосредоточенной деятельности, чтобы и педагог тоже мог полностью уделять внимание преподаванию. Опытные учителя знают: это не произойдет само по себе.

Если мы хотим, чтобы *весь класс* вошел в состояние «потока», необходимо сократить отвлекающие факторы (убрать гаджеты и пресечь посторонние разговоры). Небольшой список правил, составленный вместе с учениками, может стать в этом отношении хорошим подспорьем. Однако лично мне пришлось бороться с сильным отвлекающим фактором, который, так сказать, не лежит на поверхности. Я имею в виду привычку к конкуренции.

В США озабоченность «превосходством» над коллегами мешала мне работать как можно лучше. Я тратил драгоценное время и силы, беспокоясь о том, как показать себя с лучшей стороны, вместо того чтобы стремиться к состоянию «потока». Думаю, сегодня мой подход к преподаванию больше ориентирован на изобилие. В Финляндии я познакомился со многими учителями, которых, кажется, вообще не волнует достижение превосходства. Проще говоря, они вполне довольны своим положением, статусом компетентных профессионалов, и этот подход, не ориентированный на конкуренцию, позволяет педагогам успешно работать вместе. Кроме того, я думаю, он

помогает им регулярно входить в состояние «потока».

Когда преподаватели не стремятся превзойти других, это идет на пользу не только им самим, но и ученикам. Ведь дети смотрят на нас, и если они увидят, что мы стараемся работать как можно лучше, но при этом не сравниваем себя с другими, то это будет содействовать созданию атмосферы, свободной от конкуренции. Мы же хотим, чтобы школьники постоянно испытывали состояние «потока», а для этого абсолютно необходимо свести к минимуму такой сильный отвлекающий фактор, как соревнование с другими. Желанные положительные изменения, как это часто бывает в педагогике, начинаются с нас самих.

Будьте толстокожими

На протяжении всех двух лет преподавания в Хельсинки меня курировала просто потрясающая наставница, которая всегда была готова прийти мне на помощь, даже в самые неожиданные моменты. Однажды осенью у нас состоялось родительское собрание, и папы с мамами буквально набросились на меня в коридоре. Наставница стояла рядом и молча наблюдала эту картину, пока последний посетитель не ушел. И только после этого поинтересовалась, не слишком ли я потакаю родителям, чем, откровенно говоря, крайне меня изумила.

Сначала ее вопрос вызвал у меня защитную реакцию. Я всегда гордился своим умением общаться с родителями учеников и не думал, что тем вечером повел себя неправильно. Уж не помню, о чем именно мы говорили тогда с мамами и папами в коридоре, однако моей финской наставнице показалось, что я слишком старался им угодить. Коллега объяснила, что сама она при общении с родителями пытается внушить им следующий постулат: «Вы — главный дома, а я — главная в школе». Эта опытная учительница заявила, что я ни на секунду не должен сомневаться в собственном профессионализме. И посоветовала мне стать толстокожим: как она выразилась, «покрыться кевларом».

Подобная позиция удивила меня. До этого я часто обсуждал с другими педагогами, как трудно порой бывает общаться с родителями, но никогда еще не наблюдал такой психологической стойкости. Из бесед с американскими учителями я вынес, что «трудные» родители вызывают у них робость. (И, если уж на то пошло, сам я в прошлом тоже испытывал это чувство.) Обычно существовало только два способа утихомирить таких родителей: либо полностью согласиться с их требованиями, либо спастись бегством.

В тот вечер я начал понимать, как важно быть толстокожим. Порой взаимодействовать с родителями, учениками или коллегами бывает настолько трудно, что невольно скатываешься в состояние разочарования, где счастье быстро угасает. Учителям нужно развивать стойкость, чтобы из класса не уходила радость.

Маленькое уточнение: быть толстокожим вовсе не значит всегда любой ценой настаивать на своем. Моя наставница не предлагала полностью игнорировать обратную связь, а лишь призывала меня никогда не сомневаться в своем профессионализме. А раз я профессионал, то, значит, и подавать себя должен соответствующим образом.

Про то, как важно воспитывать в детях стойкость, чтобы они не пасовали перед трудностями, написано много, но я почти не встречал в литературе упоминаний о том, что необходимо культивировать это качество и в учителях тоже. Я подметил любопытную закономерность: педагоги, у которых в классе больше всего радости, как правило, еще и самые стойкие. Их уверенность в себе никоим образом не зависит от формальных показателей. И когда они делают ошибки, то потом быстро их исправляют и восстанавливаются.

В Финляндии многие педагоги впечатлили меня своим умением разрешать конфликты: с родителями, коллегами и даже учениками. Для учителя вопрос не в том, *будут ли* проблемы на работе; вопрос в том, *когда* они возникнут. Поэтому именно толстокожесть помогает нам сохранить радость от преподавания.

Есть такое финское слово — «*sisu*». Оно обозначает качество, которое, пожалуй, ценится в этой маленькой северной стране больше, чем любое другое, и обычно ассоциируется с финским народом. Это коротенькое слово переводится как «упорство», но подразумевает, пожалуй, нечто большее: сюда входят и «выдержка», и «выносливость», и «смелость перед лицом превратностей судьбы», и даже некоторая «упертость», служащая источником жизненной силы. Именно «*sisu*» я увидел в словах своей наставницы: вы профессионал, и точка!

В Хельсинки я ощутил, что у меня появляется больше «*sisu*». То, что я фактически был новичком — и в этой школе, и в этой чужой стране, — не защищало меня от резких отзывов: я получил свою долю критики сполна. И часто подобного рода комментарии помогали мне действительно улучшить свою работу. Но бывали и такие случаи, когда я, выслушав замечания, не соглашался с ними и отказывался уступить. Это определенно расстраивало некоторых людей, но в конце концов я понял, что могу им противостоять. Я знал, что являюсь профессионалом и стремлюсь как можно лучше выполнять свою работу. И толстокожесть помогла мне сохранять радость в классе.

Поясню на примерах. В частности, толстокожесть подразумевает, что, получив составленное в резкой форме письмо от возмущенного родителя, вы не расстраиваетесь, а откладываете его в сторону до тех пор, пока *сами* не почувствуете, что готовы во всем разобраться. Также это означает, что вы не чувствуете себя подавленным, когда директор публично хвалит одного из коллег, но при этом никак не отмечает вас, хотя вы тоже поработали на славу. Еще это значит, что, если ученик открыто грубит вам, вы не принимаете это близко к сердцу.

Когда у меня возникали серьезные профессиональные

трудности, я прибегал к следующей практике: выделял время перед сном и записывал в дневник тревоги дня. Я в принципе не могу нормально уснуть, если не определю свои проблемы и не постараюсь взглянуть на них объективно. Я заметил, что часто слова, услышанные в этот день от родителей, коллег и учеников, уязвляют меня больше всего. Я не имею привычки постоянно вести дневник, но оказалось, что этот простой прием — сесть и записать причины, вызвавшие беспокойство, — прекрасно помогает снимать стресс. И потом я гораздо лучше сплю ночью.

Обычно я оформляю дневник очень просто: провожу вертикальную линию, чтобы разделить страницу на две колонки. Слева пишу: «Повод для беспокойства», а справа: «Как все обстоит в реальности». Потом я на протяжении нескольких минут вспоминаю все, что тревожило меня в течение учебного дня, и перечисляю это слева. Закончив, перехожу к правой колонке и пишу там по одному-два предложения против каждого пункта.

Эта вторая колонка помогает мне *не* раздувать беспокойство до гигантских размеров. Суть здесь в том, чтобы оценить ситуацию как можно более объективно. Заполняя графу «Как все обстоит в реальности», я стараюсь не терять оптимизма и по возможности предлагаю какие-то конструктивные действия, которые можно будет предпринять в школе на следующий день. Вот как это выглядит на практике:

Если вы подавлены и не знаете, что делать, такой дневник способен вам помочь в ряде случаев. Однако есть один простой прием, который помогает абсолютно всегда: это акт благодарности, выраженной как публично, так и с глазу на глаз. Соня Любомирски из Калифорнийского университета в Риверсайде называет благодарность «метастратегией», потому что, как говорит Радж Рагунатан, «она усиливает ощущение счастья в самых различных ситуациях и укрепляет отношения»{107}. На сегодняшний день было осуществлено несколько научных исследований, которые полностью это подтверждают{108}.

Повод для беспокойства	Как все обстоит в реальности
Родитель ученика прислал мне по электронной почте письмо, в котором критикует наш новый модуль по биологии.	Новый модуль определенно соответствует программе по биологии. Завтра отправлю этому папаше ответ и вкратце объясню ему, что к чему.
Ученик обвинил меня в том, что я не обращаю внимания на жестокое отношение некоторых одноклассников к товарищам.	Травля учеников — это очень серьезная проблема, но в нашем классе я ничего подобного пока не замечал. Утром обязательно поговорю с этим учеником, чтобы выслушать его точку зрения, а уж потом решу, как поступить дальше.

Упражнение в благодарности — это практика, которая сокращает нездоровое желание получить превосходство над другими. По мнению Рагунатана, оно «основано на мысли, что никто и ничего не достигает в этом мире исключительно своими собственными силами»[{109}].

Сотрудничайте с коллегами за чашкой кофе

Собирая материал для этой книги, я взял интервью у нескольких финских учителей, работающих в самых разных школах с детьми различного возраста. Мне очень хотелось, чтобы они рассказали о своем опыте преподавания и поделились соображениями относительно профессии педагога. Каждому из собеседников я задавал по два вопроса: «Что приносит вам радость как учителю?» и «А что приносит радость вашим ученикам?».

Очень часто, отвечая на первый вопрос, преподаватели говорили о сотрудничестве. Это не слишком меня удивило. Вот небольшой отрывок из моего эссе для книги «Переверни систему. Меняем образование снизу» (Flip the System: Changing Education from the Ground Up):

> «В Финляндии я обнаружил, что сама структура школы способствует масштабному сотрудничеству между учителями. Почти половину уроков я должен был проводить с напарниками: одним или двумя коллегами. Учителя в нашей школе сотрудничали не только в традиционном смысле этого слова, планируя и проводя уроки вместе: они действительно трудились сообща, разделяя все перипетии преподавания. Они помогали друг другу найти ресурсы для будущего урока и обсуждали, как лучше поддержать учеников, которые в этом нуждались. Они общими силами анализировали программу и обдумывали, как помочь детям восстанавливаться на переменах, совместно проверяли контрольные. К моему удивлению, все это частенько делалось за чашкой кофе, во время 15-минутных перерывов, которые тут бывают в течение учебного дня после каждого урока»[{110}].

Исследователи Энди Харгривз и Дэннис Ширли тоже заметили эту местную специфику:

> «Учителя в Финляндии сотрудничают постоянно, а не только для того, чтобы выполнить какую-либо конкретную задачу… Сотрудничество здесь — это не просто дополнительная деятельность после уроков. Оно не сводится к временной работе в команде или к

> совместному анализу информации о достижениях учеников на педсовете. Сотрудничество подразумевает, что преподаватели вместе составляют учебные программы и сообща выполняют всю прочую работу. Как заверил нас чиновник из министерства образования, „надо только предоставить учителям необходимые ресурсы, а уж они найдут способ решить проблему“. Перспективы развития и учебные цели в финских школах не просто излагают в напечатанном стратегическом плане: здесь их обсуждают сообща и реализуют в ходе ежедневного сотрудничества»[{111}].

Откровенно говоря, у меня сложилось ощущение, что американские педагоги тоже не прочь поработать вместе, как это регулярно делают их финские коллеги. Беда в том, что слишком большая нагрузка лишает их подобной возможности.

Думаю, учителям, которые хотели бы испытать радость сотрудничества и прочувствовать на собственном опыте все его преимущества, первым делом стоит изменить свое мировоззрение: уж это-то точно в наших силах. Да, у финских педагогов более щадящее расписание (менее продолжительный учебный день и регулярные 15-минутные перерывы), но мне кажется, они часто сотрудничают просто потому, что испытывают в этом насущную потребность.

Как я уже говорил выше, в первый год работы в Хельсинки мне посчастливилось провести около половины уроков вместе с другими учителями. Однако, как это ни удивительно, мы очень мало занимались совместным планированием. Методисты просто приходили в мой кабинет, помогали мне и уходили. Тогда я еще не был настроен на сотрудничество в свободное время: это казалось мне не слишком удобным, да к тому же, честно говоря, я считал, что и сам неплохо справляюсь.

Но во второй год я стал больше полагаться на коллег. Одной из главных причин тут стал кризис, который я пережил осенью, разочаровавшись в своей профессии. Тогда несколько коллег помогли мне восстановиться, и, как мне кажется, именно благодаря сотрудничеству следующий учебный год прошел просто замечательно. Я считаю, что этот триумф — во многом заслуга коллег.

Сдвиг в моем восприятии произошел, когда я решил, что сотрудничество с ними позволит мне повысить свой собственный профессионализм. И сейчас, предлагая читателям стратегию *сотрудничества за чашкой кофе,* я рекомендую учителям искать «естественные» способы работы с коллегами. Хотя многие учителя

(в том числе и я сам) получают пользу от общения с другими в социальных сетях и на профессиональных форумах, мне кажется, что нам нужно вернуться к прежней, более старомодной форме сотрудничества — личному взаимодействию с коллегами. Ведь именно этих людей мы видим каждый день и хорошо знаем. И если мы сами расцветаем благодаря поддержке коллег, то ведь и они тоже испытывают от этого радость. Это, так сказать, обоюдный процесс.

Прежде я мыслил стереотипами и представлял себе процесс сотрудничества приблизительно так: усталые учителя, склонившись головами друг к другу, напряженно изучают планы уроков. Однако в Финляндии мне очень редко доводилось наблюдать подобную картину. Обычно все происходило вполне естественно — и часто за чашкой кофе в учительской.

Сегодня я считаю сотрудничеством применительно к школьному контексту абсолютно любые действия, которые группа коллег (два человека и более) может совместно осуществить, дабы повысить качество преподавания и усвоения учебного материала. Это значит, что двухминутный разговор о том, как лучше ответить на электронное письмо родителя, будет считаться сотрудничеством. Равно как и пятиминутная беседа о том, как помочь ребенку, испытывающему трудности с усвоением материала.

Я думаю, что сотрудничество самым тесным образом связано с нашим мировоззрением. Если вы искренне верите, что повышаете свой профессионализм, когда работаете в согласии с другими, то, думаю, сумеете без труда найти простые способы это делать. Не похоже, что моим коллегам в Хельсинки приходилось прилагать для этого много усилий. Базой для успешной совместной работы послужило их мировоззрение.

Чтобы сотрудничество оказалось действительно плодотворным, важно почаще употреблять местоимение «мы» вместо «я» и воспринимать себя как часть профессионального сообщества. Однако не менее важна также и частота контактов с другими учителями. В главе 1 я уже рассказывал о том, как спустя месяц после начала учебного года сразу трое моих финских коллег выразили озабоченность тем, что я, по их мнению, провожу слишком мало времени в учительской. Одна преподавательница при этом добавила, что лично ей *необходимо* регулярно приходить туда, чтобы немного расслабиться и пообщаться с коллегами. Когда я стал чаще бывать в учительской, то и сам обнаружил, что просто посидеть с другими педагогами несколько минут в день — это уже основа для более активного сотрудничества.

Приглашайте экспертов

Работая в Хельсинки, я заметил, что финские коллеги часто приглашают к себе на уроки коллег. И эти непродолжительные дружеские визиты, как правило, приносили радость им самим и ученикам.

Однажды учитель физики пригласил наш класс в научную лабораторию для учащихся средних классов, на вводное занятие по теме «Электричество». Он был так любезен, что провел этот урок в один из своих свободных часов. В другой раз я запланировал занятие по шкале pH и захотел использовать ту же лабораторию. И тогда еще одна коллега помогла мне после окончания уроков подготовить необходимые материалы и прочитала краткую лекцию по химическим соединениям, которую я использовал на следующий день.

Или еще один пример: в рамках курса биологии я должен был посвятить урок половым отношениям, но испытывал определенное смущение. И тогда моя коллега-учительница вызвалась ответить на вопросы девочек у себя в классе, в то время как я провел занятие с мальчиками. До этого она помогла мне оборудовать в классе специальный ящик, куда дети могли опускать анонимные вопросы о сексе. Позднее та же коллега пригласила меня к себе на занятие, где я рассказал о жизни в Соединенных Штатах. Ее ученики изучали тему «Формирование государственного бюджета» и были потрясены до глубины души, узнав, что, когда я жил и работал неподалеку от Бостона, треть моего дохода еще до вычета налогов уходила на оплату медицинской страховки.

Поначалу местная традиция звать коллег к себе на уроки не слишком мне нравилась. Однако постепенно я стал ее горячим приверженцем. В течение года я не раз приглашал в свой класс нескольких коллег, и они бескорыстно тратили время на моих учеников. Договориться об этом не составляло труда: достаточно было просто позвать, и люди охотно откликались.

Я обнаружил, что чем чаще приглашенные эксперты приходят ко мне в класс, тем больше я рассматриваю себя как менеджера по ресурсам, который может подготовить отличные учебные мероприятия, подключив других специалистов. Этот новый подход позволил мне сбросить с плеч часть груза, ведь теперь вовсе не обязательно было выступать в роли мастера на все руки.

Учителям, которые хотят избавиться от подхода, ориентированного на дефицит, первым делом стоит признать профессионализм других (как внутри школьных сообществ, так и

за их пределами) и извлечь из него пользу. Стратегия «*Приглашайте экспертов*» укрепляет ориентацию на изобилие.

И я обнаружил, что в этом отношении учителя, с которыми вы работаете бок о бок, — просто неисчерпаемый ресурс. Допустим, у вас есть коллега, который бывал в Мексике, а вы планируете провести урок об этой стране. Можно попросить его показать фотографии, сделанные во время путешествия, и рассказать какие-нибудь познавательные истории. Или, например, вы хотите, чтобы ваши ученики регулярно вели дневники, и знаете другого учителя, который занимается этим вот уже много лет. Так почему бы не пригласить его в класс? Пусть расскажет, какие преимущества дает эта привычка, и посоветует, с чего лучше начать.

Возможно, вам неловко сознавать, что коллега тратит на вас свое время. В этом случае предложите ему поменяться ролями: пока другой преподаватель выступает в качестве приглашенного эксперта перед вашими учениками, вы в это время отправитесь в его класс. Моя финская коллега Паула, например, с удовольствием вспоминает, как однажды, в тот год, когда она преподавала у первоклашек, махнулась учениками с учителем пятого класса.

Приглашая на занятия коллег (и других экспертов, скажем родителей), вы показываете ученикам, что хотите учиться у других. И если мы с вами в чем-то похожи, то подобное отношение поможет вам рассматривать в качестве специалистов по определенным вопросам и самих школьников тоже. Кстати, Паула, отвечая на вопрос о том, что приносит радость ее ученикам, заметила, что очень важно больше доверять детям, позволяя им иногда учить других:

— Поверьте, наши ученики — специалисты во многих областях, и, если почаще использовать их опыт вместо того, чтобы постоянно поучать самому, ребятишкам станет на занятиях интереснее, у них появится выбор.

Не то чтобы до переезда в Финляндию я никогда не рассматривал идею приглашать в класс экспертов, но, должен признать, мое восприятие было весьма узким и однобоким. Часто я упускал специалистов в стенах своей собственной школы. Если помните, в первый год в Хельсинки я потратил немало времени, договариваясь о визитах в наш класс финских олимпийцев и паралимпийцев. Сейчас, оглядываясь назад, я понимаю, что было бы гораздо эффективнее использовать ресурсы, которые имелись внутри школьного сообщества. Нет, я вовсе не против того, чтобы приглашать экспертов со стороны, поскольку по-прежнему считаю, что это может оказаться весьма полезным. Однако теперь

я думаю, что сначала лучше все-таки оглянуться по сторонам и поискать подходящих людей в своем ближайшем окружении. Они могут рассказать вашим ученикам много интересного и полезного, а заодно лишний раз почувствуют себя ценными специалистами — одним словом, в выигрыше окажутся обе стороны.

Действительно отдыхайте в отпуске

Хотя в свое время я с восторгом принял предложение учить пятиклассников в Хельсинки, однако, признаться, был не слишком уверен в себе и испытывал некоторую робость. У меня возник миллион вопросов о том, как лучше преподавать в Финляндии.

Директор местной школы, очевидно, догадавшись о моей проблеме, сообщила, что будет в отпуске до конца июля. Невозможность связаться со своей будущей начальницей несколько удивила меня, поскольку те директора школ, которых я знал в Америке, кажется, работали все лето напролет. Однако их финская коллега любезно предложила мне адресовать все вопросы ее заместительнице.

Я сразу же написал этой даме и выразил надежду, что на следующей неделе смогу пообщаться с нею по телефону. И тут произошла еще одна любопытная вещь: замдиректора тоже ответила мне далеко не сразу, а когда все-таки написала, то вежливо предложила поговорить *после* каникул, сославшись на то, что сейчас находится за городом. После этого я подметил любопытную закономерность: мне показалось, что финские учителя действительно отдыхают летом.

Поначалу подобный подход вызвал у меня скептицизм. Да ни один уважающий себя американский педагог не прекратит работу только потому, что школьников распустили на каникулы! И сам я тоже не был исключением: в США проводил бóльшую часть лета, посещая семинары для учителей, читая литературу по специальности и навещая на дому учеников и их родителей. Я обожал летние каникулы, ведь у меня появлялось больше времени для работы. Однако я обнаружил, что в Финляндии, стране, которая, если верить СМИ, славится своей системой образования, многие учителя бóльшую часть лета вообще не выходят на связь. Постепенно я оценил эту популярную среди финнов практику.

На протяжении долгих лет я не стремился выделять много времени на отдых и релаксацию, но сейчас понимаю, что достаточно долгая «подзарядка» дает прекрасный эффект, ибо помогает преподавателю подготовиться к очередному учебному году. Как выяснилось, учителя в Финляндии очень мало занимаются школьными делами в течение каникул. Но даже теперь, после того как я провел в этой северной стране несколько лет, должен признать: такой подход все-таки кажется мне экстремальным. Мне больше по душе гибридный вариант: на

протяжении долгого перерыва между занятиями распределить свое время таким образом, чтобы его хватило и на полноценный отдых, и на совершенствование в профессии. Лично я обнаружил, что летние месяцы идеально подходят для того, чтобы поразмышлять о своей работе и найти новые перспективные идеи, которые можно будет потом внедрить в классе.

С моей точки зрения, американские педагоги порой не заботятся о полноценном летнем отдыхе, вследствие чего возникают проблемы. Выспаться и почитать интересные книги — прекрасно, но этого явно недостаточно. Очень советую вам взять на вооружение стратегию, позаимствованную мною у финских преподавателей: *действительно отдыхать в отпуске.* Повторюсь: я отнюдь не предлагаю на все лето напрочь забыть о работе. Скорее, я считаю нужным специально выделить время, когда работу можно отложить в сторону.

В книге «Перегруженные» Бриджит Шалти рассказывает об исследовании, проведенном Гарвардской школой бизнеса в одной из консалтинговых фирм Бостона. Результаты его убедительно свидетельствуют о необходимости полноценного отпуска. Судите сами:

> «Исследователи сравнили две группы сотрудников. Первые работали в неделю по 50 часов или даже больше, не использовали полностью отпуск и при помощи гаджетов постоянно оставались на связи с офисом. Участники второй группы трудились по 40 часов и отгуляли отпуск до конца. Они составили график и по очереди оставались на связи с офисом, чтобы потребности клиентов всегда были удовлетворены, но при этом им самим можно было бы регулярно отключаться от служебных проблем, не испытывая при этом чувства вины. Ну и как вы думаете, у которой из групп производительность труда оказалась выше? Неудивительно, что члены команды, которая регулярно отдыхала, сообщили о более высокой удовлетворенности от работы и достижении разумного баланса между работой и личной жизнью. Но и это еще не всё: эти люди стали больше учиться, улучшили отношения с сотрудниками и в конечном итоге оказались более продуктивными работниками, чем их коллеги из числа „идеальных“ сотрудников. Другие исследования подтвердили, что служащие, которые полностью используют отпуск, не только реже увольняются, но и демонстрируют лучшие результаты при переаттестации.

> Они более креативны и внимательны, успевают выполнить больший объем работы и испытывают меньший стресс. Одним словом, хорошо, когда есть возможность скрыться от непрерывного потока электронной почты и не отвечать на каждое письмо немедленно, как это подобает „идеальным“ сотрудникам»[{112}].

Думаю, что, если у вас есть такая возможность, будет весьма мудрым решением уехать летом в отпуск (с семьей, друзьями или в одиночку). Сбежать в горы, отправиться в круиз, расслабиться на пляже — да мало ли вариантов. Я, кстати, вовсе не считаю, что хорошо отдохнуть можно, только сменив место пребывания. Здесь гораздо важнее ваш настрой. Другими словами, можно «уехать в отпуск», но при этом не отдыхать, потому что вы привезли работу с собой. (Поверьте, такой «отпуск» не восстанавливает силы — я знаю это по собственному опыту.)

Я обнаружил, что, настроившись на каникулы (как это сплошь и рядом делают педагоги в Финляндии), очень полезно несколько дней или недель не открывать электронную почту и не заходить в социальные сети, особенно летом. Лично мне это помогает быть активнее, больше ценить природу, лучше восстанавливать силы и чаще общаться с родными и друзьями.

Не забывайте о радости

Создается ощущение, что сейчас по всему миру набирает силу движение, призывающее сделать радость приоритетом в школьном обучении. Когда Алехандро Адлер из Пенсильванского университета писал диссертацию по позитивной психологии, он провел в 18 средних школах Бутана исследование, в котором приняли участие 8000 учащихся. Суть эксперимента заключалась в следующем: в одних классах использовали модернизированный учебный план, где акцент делался на умение быть счастливым (в детях развивали 10 нестандартных навыков: осознанность, способность выстраивать межличностные отношения, самосознание и т. п.), а в других — самый обычный (он в данном случае выполнял функцию плацебо)[113].

Исследование показало, что благодаря «учебному плану счастья» как самоощущение школьников, так и результаты стандартизированных тестов существенно улучшились.

«Вопреки утверждениям некоторых специалистов, хорошее настроение и успехи в учебе вовсе не противоречат друг другу, — пишет Адлер. — Наоборот, чем лучше настроение, тем выше результаты»[114].

В 2016 году средние школы Финляндии перешли на новейшую программу, в которой одним из приоритетных понятий для изучения является «счастье». Мне очень нравится это новшество, потому что, как подтверждают исследования, оно действительно приносит всем огромную пользу.

В ходе одного из экспериментов Раджа Рагунатана[115] группе сотрудников в течение недели ежедневно присылали по электронной почте письма, предлагая делать выбор в пользу вещей, которые принесут им счастье. Когда неделя завершилась, оказалось, что эти люди чувствовали себя гораздо счастливее по сравнению с участниками контрольной группы, которые подобные письма не получали. Благодаря этому и другим исследованиям Рагунатан обнаружил, что, если каждый день напоминать человеку о необходимости двигаться навстречу счастью, он принимает решения, пусть и не слишком глобальные, которые приносят в его жизнь больше радости[116].

Самая важная стратегия из всех описанных в этой книге, пожалуй, также и самая простая: *не забывайте о радости.* В тяжелые дни (а они случаются у всех) порой легко забыть о том, что радость должна быть в школьном классе приоритетом. Нас так и тянет уступить неразумным требованиям напористых родителей, или заставить детей работать без перемен, или

нестись вперед, не воздав должное их достижениям в учебе. В эпоху отчетности, основанной на бесконечных тестах, многим американским учителям приходится несладко: и какая уж тут, кажется, может быть радость?!

Но именно фактор радости помогает мне продолжать преподавательскую деятельность, и, где бы я ни работал: в Финляндии, США или какой-либо другой стране мира, — я намерен всегда помнить об этом и стремиться к тому, чтобы сделать радость своим основным приоритетом. А вы, дорогие читатели?

notes

Примечания

Сноски

1

Сальберг П. Финские уроки. История успеха реформ школьного образования в Финляндии. — М.: Классика-XXI, Арт-транзит, 2015.

2

В современной Финляндии обязательное девятилетнее образование включает в себя шесть классов младшей общеобразовательной ступени (начальная школа) и три класса старшей общеобразовательной ступени (младшая средняя школа). — *Здесь и далее, за исключением специально оговоренных случаев, прим. ред.*

3

Лемов Д. Мастерство учителя. Проверенные методики выдающихся преподавателей. — М.: Манн, Иванов и Фербер, 2015.

4

Имена всех учеников, которые упоминаются в этой книге, изменены. — *Прим. авт.*

5

Эта оценка является аналогом русской отметки 3.

Лоув Р. Последний ребенок в лесу. — М.: Добрая книга, 2007.

7

Имеется в виду средневековый обычай, бытовавший в Швеции (частью которой тогда являлась Финляндия), Дании, Норвегии и Германии: дабы простой народ мог спокойно отметить Рождество, 24 декабря особым королевским указом прекращались любые военные действия и на 20 дней объявлялся Рождественский мир. И сегодня, отдавая дань традиции, в канун праздника на площадях финских городов зачитывают текст этого указа.

8

В финских школах практикуется модульное обучение — способ организации учебного процесса на основе блочно-модульного представления учебной информации.

Комментарии

Hargreaves, A. and Shirley, D. (2012). *The Global Fourth Way. The quest for educational excellence*. Thousand Oaks: Corwin.

OECD (2001). *Knowledge and Skills for Life. First results from PISA 2000*. Paris: OECD.

Sahlberg, P. (2015). *Finnish Lessons 2.0: What can the world learn from educational change in Finland.* New York: Teachers College Press.

Allianssi (2016). *Nuorista Suomessa*. Helsinki: Allianssi.

Sahlberg, P. (2015). *Finnish Lessons 2.0: What can the world learn from educational change in Finland?* [Kindle Reader version]. Retrieved from Amazon.com.

Lemov, D. (2015). *Teach like a champion 2.0: 62 techniques that put students on the path to college* [Kindle Reader version, p. 442]. Retrieved from Amazon.com.

Seppälä, E. (2016). *The happiness track: How to apply the science of happiness to accelerate your success* [Kindle Reader version, p. 8]. Retrieved from Amazon.com.

Raghunathan, R. (2016). *If you're so smart, why aren't you happy?* [Kindle Reader version]. Retrieved from Amazon.com.

Pinsker, J. (2016, April 26). Why so many smart people aren't happy. *The Atlantic*. Retrieved October 20, 2016, from http://www.theatlantic.com/business/archive/2016/04/why-so-many-smart-people-arent-happy/479832/.

Seppälä, E. (2016). *The happiness track: How to apply the science of happiness to accelerate your success* [Kindle Reader version, p. 1]. Retrieved from Amazon.com.

11

Там же, p. 7.

National Center for Children in Poverty. (2016). Child poverty. Retrieved July 15, 2016, from http://www.nccp.org/topics/child-poverty.html.

Pellegrini, A. (2005, March 21). Give children a break. *Project Syndicate*. Retrieved on October 27, 2016, from https://www.projectsyndicate.org/commentary/give-children-a-break.

14

Там же.

15

Там же.

Turner, S. (2013, October 18). TCU professor launches «pilot» program on recess at Starpoint School. *TCU 360*. Retrieved October 20, 2016, from https://www.tcu360.com/story/18744tcu-professor-launches-pilot-program-recess-starpoint-school/.

Connelly, C. (2016, January 3). Turns out monkey bars and kickball might be good for the brain. *National Public Radio*. Retrieved October 19, 2016, from http://www.npr.org/sections/ed/2016/01/03/460254858/turns-out-monkey-bars-and-kickball-are-good-for-the-brain.

Schwartz, K. (2014, October 6). Why daydreaming is critical to effective learning. *Mindshift*. Retrieved October 20, 2016, from https://ww2.kqed.org/mindshift/2014/10/06/why-daydreaming-is-critical-to-efective-learning/.

Schulte, B. (2014). *Overwhelmed: Work, love, and play when no one has the time.* [Kindle Reader version]. Retrieved from Amazon.com.

Deruy, E. (2016, May 20). Does mindfulness actually work in schools? *The Atlantic*. Retrieved October 20, 2016, from http://www.theatlantic.com/education/archive/2016/05/testing-mindfulness-in-the-early-years/483749/.

Walker, T. (2015, January 9). Finnish schools are on the move — and America's need to catch up. *The Atlantic*. Retrieved October 20, 2016, from http://www.theatlantic.com/education/archive/2015/01/fnnish-schools-are-on-the-moveand-americas-need-to-catch-up/384358/.

22

Там же.

23

Там же.

24

Там же.

25

Там же.

26

Там же.

Liikkuva Koulu. (n.d.). More active and pleasant school days, brochure. Retrieved October 20, 2016, from http://www.liikkuvakoulu.fi/filebank/2342-Liikkuvakoulu_yleisesite_en_web.pdf.

Walker, T. (2016c, September 29). The ticking clock of teacher burnout. *The Atlantic*. Retrieved on October 22, 2016, from http://www.theatlantic.com/education/archive/2016/09/the-ticking-clock-of-us-teacher-burnout/502253.

Walker, T. (2016b, October 7). The disproportionate stress plaguing American teachers. Retrieved on October 22, 2016, from http://www.theatlantic.com/education/archive/2016/10/the-disproportionate-stress-plaguing-american-teachers/503219.

Fisher, A. V., Godwin, K. E., amp; Seltman, H. (2014). Visual environment, attention allocation, and learning in young children: when too much of a good thing may be bad. *Psychological Science* 25 (7), 1362–1370.

Hoffman, J. (2014, June 9). Rethinking the colorful kindergarten classroom. *Well*. Retrieved October 20, 2016, from http://well.blogs.nytimes.com/2014/06/09/rethinking-the-colorful-kindergarten-classroom/?_r=0.

32

Там же.

33

Там же.

Walker, T. (2014, June 30.) How Finland keeps kids focused through free play. *The Atlantic*. Retrieved on October 22, 2016, from http://www.theatlantic.com/education/archive/2014/06/how-finland-keeps-kids-focused/373544.

Allen, J. G., MacNaughton, P., Satish, U., Santanam, S., Vallarino, J., amp; Spengler, J. D. (2016). Associations of cognitive function scores with carbon dioxide, ventilation, and volatile organic compound exposures in office workers: A controlled exposure study of green and conventional office environments. *Environmental Health Perspectives*, 124 (6), 805–812. http://dx.doi.org/10.1289/ehp.1510037.

Cheryan, S., Ziegler, S. A., Plaut, V. C., amp; Meltzof, A. N. (2014). Designing classrooms to maximize student achievement. *Policy Insights from the Behavioral and Brain Sciences*, 1 (1), 4–12. http://dx.doi.org/10.1177/2372732214548677.

Sage Publications. (2014, November 4). Researchers recommend features of classroom design to maximize student achievement [Press release]. Retrieved September 22, 2016, from https://us.sagepub.com/en-us/nam/press/researchers-recommend-features-of-classroom-design-to-maximize-student-achievement-0.

38

Там же.

Louv, R. (2008). *Last child in the woods: Saving our children from nature-deficit disorder.* Chapel Hill, NC: Algonquin Books, p. 205.

Louv, R. (2011). *The nature principle: Human restoration and the end of nature-deficit disorder.* Chapel Hill, NC: Algonquin Books.

Louv, R. (2008). *Last child in the woods: Saving our children from nature-deficit disorder.* Chapel Hill, NC: Algonquin Books.

Walker, T. (2016a, September 15). Kindergarten, naturally. *The Atlantic*. Retrieved on October 22, 2016, from http://www.theatlantic.com/education/archive/2016/09/kindergarten-naturally/500138.

Цит. по: Walker, T. (2016a, September 15). Kindergarten, naturally. *The Atlantic*. Retrieved on October 22, 2016, from http://www.theatlantic.com/education/archive/2016/09/kindergarten-naturally/500138.

Walker, T. (2016a, September 15). Kindergarten, naturally. *The Atlantic*. Retrieved on October 22, 2016, from http://www.theatlantic.com/education/archive/2016/09/kindergarten-naturally/500138.

45

Цит. по: Louv, R. (2008). *Last child in the woods: Saving our children from nature-deficit disorder.* Chapel Hill, NC: Algonquin Books, p. 203.

Там же.

47

Там же, p. 219.

Finnish National Board of Education. (2016). *National core curriculum for basic education 2014*. Helsinki: Next Print, p. 31.

Khazan, O. (2016, July 21). How noise pollution impairs learning. *The Atlantic*. Retrieved October 20, 2016, from http://www.theatlantic.com/health/archive/2016/07/toddlers-and-noise/492164.

Deruy, E. (2016, May 20). Does mindfulness actually work in schools? *The Atlantic*. Retrieved October 20, 2016, from http://www.theatlantic.com/education/archive/2016/05/testing-mindfulness-in-the-early-years/483749.

Schonert-Reichl, K. A., Oberle, E., Lawlor, M. S., Abbott, D., Thomson, K., Oberlander, T. F., amp; Diamond, A. (2015). Enhancing cognitive and socio-emotional development through a simple-toadminister mindfulness-based school program for elementary school children: A randomized control trial. *Developmental Psychology*, 51 (1), 52–66.

Davis, L. C. (2015, August 31). When mindfulness meets the classroom. *The Atlantic*. Retrieved October 20, 2016, from http://www.theatlantic.com/education/archive/2015/08/mindfulness-education-schools-meditation/402469.

53

Там же.

Jennings, P. A. (2015). *Mindfulness for teachers: Simple skills for peace and productivity in the classroom.* New York: Norton, p. 176.

Там же, p. 177.

Там же, p. 178.

Там же, p. 176.

Pinsker, J. (2016, April 26). Why so many smart people aren't happy. *The Atlantic*. Retrieved October 20, 2016, from http://www.theatlantic.com/business/archive/2016/04/why-so-many-smart-people-arent-happy/479832.

Wong, H. K., amp; Wong, R. T. (2009). *The first days of school: How to be an effective teacher.* Mountain View, CA: Harry K. Wong, p. 2.

Там же, p. 6.

Ferlazzo, L. (2016, August 8). Response: starting the new year by 'building relationships'. *Education Week Teacher*. Retrieved on October 23, 2016, from http://blogs.edweek.org/teachers/classroom_qa_with_larry_ferlazzo/2016/08/respse_starting_the_new_year_by_building_relationships.html.

Miller, D. (2002). *Reading with meaning*. Portland, ME: Stenhouse, p. 74.

Khamsi, R. (2016, May 15). Bullies have a trump card. *Slate*. Retrieved October 20, 2016, from http://www.slate.com/articles/health_and_science/science/2016/05/anti_bullying_programs_might_not_work_as_well_for_popular_bullies_like_dona

Там же.

Ring, E. (2016, June 10). Anti-bullying programme focused on changing bystander behaviour should be in Irish schools. *Irish Examiner*. Retrieved October 20, 2016, from http://www.irishexaminer.com/ireland/anti-bullying-programme-focused-on-changing-bystander-behaviour-should-be-in-irish-schools-404099.html.

Там же.

Pinsker, J. (2016, April 26). Why so many smart people aren't happy. *The Atlantic*. Retrieved October 20, 2016, from http://www.theatlantic.com/business/archive/2016/04/why-so-many-smart-people-arent-happy/479832.

Halinen, I. (2015, March 25). What is going on in Finland? Curriculum reform 2016. Retrieved October 20, 2016, from http://www.oph.fi/english/current_issues/101/0/what_is_going_on_in_fnland_curriculum_reform_2016.

Ferlazzo, L. (in press). *Education Week Teacher*.

Там же.

Lemov, D. (2015). *Teach like a champion 2.0: 62 techniques that put students on the path to college* [Kindle Reader version, p. 161]. Retrieved from Amazon.com.

Там же, p. 162.

73

Там же.

Там же.

Halinen, I. (2015, March 25). What is going on in Finland? Curriculum reform 2016. Retrieved October 20, 2016, from http://www.oph.fi/english/current_issues/101/0/what_is_going_on_in_fnland_curriculum_reform_2016.

Walker, T. (2016d, September 1). Where sixth-graders run their own city. *The Atlantic*. Retrieved on October 42, 2016, from http://www.theatlantic.com/education/archive/2016/09/where-sixth-graders-run-their-own-city/498257.

77

Там же.

Там же.

Sahlberg, P. (2015). *Finnish Lessons 2.0: What can the world learn from educational change in Finland?* [Kindle Reader version, chapter 1, loc. 1215–1228]. Retrieved from Amazon.com.

Там же, chapter 1, loc. 1232.

Raghunathan, R. (2016). *If you're so smart, why aren't you happy?* [Kindle Reader version]. Retrieved from Amazon.com.

Anderson, M. (2010). *The well-balanced teacher: How to work smarter and stay sane inside the classroom and out.* Alexandria, VA: ASCD, pp. 85–86.

Там же, p. 86.

OECD (Organization of Economic Cooperation and Development). (2015, September 15). New approach needed to deliver on technology's potential in schools. Retrieved September 27, 2016, from http://www.oecd.org/education/new-approach-needed-todeliver-on-technologys-potential-in-schools.htm.

85

Там же.

Richardson, W. (2016, July 12). The digital ordinary. Retrieved October 20, 2016, from http://willrichardson.com/the-digital-ordinary.

APA (American Psychological Association). (2014, August 8). Musical training offsets some academic achievement gaps, research says. *Science Daily*. Retrieved September 22, 2016, from https://www.sciencedaily.com/releases/2014/08/140808110024.htm.

Там же.

Цит. по: Schiff, S. (2016, July 11). A singing Harvard mathematician on using music to convince your kid they love math. *Fatherly*. Retrieved October 20, 2016, from https://www.fatherly.com/activities/music-activities/how-to-teach-kids-math-using-music.

Ferlazzo, L. (in press). *Education Week Teacher*.

91

Там же.

Moss, C. M., amp; Brookhart, S. M. (2012). *Learning targets: Helping students aim for understanding in today's lesson. Alexandria,* VA: ASCD, p. 3.

93

Там же, p. 39.

Там же, p. 38.

Там же, p. 39.

Там же, p. 40.

Sahlberg, P. (2015). *Finnish Lessons 2.0: What can the world learn from educational change in Finland?* [Kindle Reader version]. Retrieved from Amazon.com.

Там же, chapter 1, loc. 1083.

Strauss, V., and Sahlberg, P. (2014, March 24). The brainy questions on Finland's only high-stakes standardized test. *The Washington Post.* Retrieved September 27, 2016, from https://www.washingtonpost.com/news/answer-sheet/wp/2014/03/24/the-brainy-questions-on-fnlands-only-high-stakes-standardized-test.

Pinsker, J. (2016, April 26). Why so many smart people aren't happy. *The Atlantic*. Retrieved October 20, 2016, from http://www.theatlantic.com/business/archive/2016/04/why-so-many-smart-people-arent-happy/479832.

Raghunathan, R. (2016). *If you're so smart, why aren't you happy?* [Kindle Reader version, p. 242]. Retrieved from Amazon.com.

102

Там же.

103

Цит. по: Cherry, K. (2016b, May 6). What is flow? *Very Well*. Retrieved October 20, 2016, from https://www.verywell.com/what-is-flow-2794768.

Cherry, K. (2016a, March 15). Five ways to achieve flow. *Very Well*. Retrieved October 20, 2016, from https://www.verywell.com/ways-to-achieve-flow-2794769; Cherry, K. (2016b, May 6). What is flow? *Very Well*. Retrieved October 20, 2016, from https://www.verywell.com/what-is-flow-2794768.

105

Там же.

106

Там же.

Raghunathan, R. (2016). *If you're so smart, why aren't you happy?* [Kindle Reader version, p. 77]. Retrieved from Amazon.com.

108

Там же.

109

Там же.

Elmers, J., amp; Kneyber, R. (Eds.). (2016). *Flip the system: Changing education from the ground up.* London: Routledge, pp. 176–177.

Hargreaves, A., amp; Shirley, D. (2012). *The global fourth way: The quest for educational excellence* [Kindle Reader version, p. 51]. Retrieved from Amazon.com.

Schulte, B. (2014). *Overwhelmed: Work, love, and play when no one has the time.* [Kindle Reader version, p. 91]. Retrieved from Amazon.com.

Adler, A. (2015, April 30). Gross national happiness and positive education in Bhutan. *IPEN Blog*. Retrieved October 20, 2016, from http://www.ipositive-education.net/gross-national-happinessand-positive-education-in-bhutan/; Parker, O. (2016, July 11). Should happiness be part of the school curriculum? *The Telegraph*. Retrieved October 20, 2016, from http://www.telegraph.co.uk/education/2016/07/11/should-happiness-be-part-of-the-school-curriculum.

Adler, A. (2015, April 30). Gross national happiness and positive education in Bhutan. *IPEN Blog*. Retrieved October 20, 2016, from http://www.ipositive-education.net/gross-national-happinessand-positive-education-in-bhutan.

Raghunathan, R. (2016). *If you're so smart, why aren't you happy?* [Kindle Reader version]. Retrieved from Amazon.com.

Pinsker, J. (2016, April 26). Why so many smart people aren't happy. *The Atlantic*. Retrieved October 20, 2016, from http://www.theatlantic.com/business/archive/2016/04/why-so-many-smart-people-arent-happy/479832.